

Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Katedra: Filozofie
Studijní program: Učitelství pro 2. stupeň základní školy
Studijní obor Anglický jazyk – Občanská výchova

KULTURNÍ SPECIFIKA VIETNAMSKÉHO
ŽÁKA NA ČESKÉ ŠKOLE
CULTURAL SPECIFICS OF VIETNAMESE
PUPILS AT CZECH SCHOOLS

Diplomová práce: 10–FP–KFL–194

Autor:
Jana VOLEJNÍKOVÁ

Podpis:

Adresa:
Fügnerova 1175
46401, Frýdlant

Vedoucí práce: PhDr. Hrabáková Lud'ka, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
103	17	21	2	27	8+1 CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce

V Liberci dne: 30.11.2010

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30.11.2010

Jana Volejníková

Poděkování

Mé poděkování patří všem, kteří se podíleli na vzniku mé diplomové práce a podporovali mě v době její realizace. Především děkuji mé vedoucí diplomové práce PhDr. Lud'ce Hrabákové Ph.D. za její podnětné rady, trpělivost a vstřícný přístup. Dále mé díky patří všem respondentům, kteří byli ochotni zúčastnit se mého výzkumu a bez jejichž cenných odpovědí by práce pozbývala smyslu. Také děkuji základní škole, jež mi umožnila provést výzkum mezi svými žáky a učiteli. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svým známým, skrze něž jsem získala vhodné respondenty, a svému příteli, který mi pomohl s formální úpravou diplomové práce.

Anotace

Tato diplomová práce se primárně zabývá problematikou vietnamských žáků na české škole vzhledem k jejich kulturním specifickým. Dále je zaměřena na problematiku integrace průřezového tématu multikulturní výchova do výuky na základních školách. Teoretická část je rozdělena do dvou oddílů. První pojednává o multikulturní výchově, jejích tématech, cílech a metodách v současném českém školství. Ve druhém jsou podrobně popsány sociokulturní kořeny vietnamských žáků. Třetí empirická část výzkumu si klade za cíl zmapovat vývoj situace vietnamského žáka a výuky multikulturalismu na české škole. Na téma je komplexně nahlíženo z úhlů pohledu učitelů, žáků z majoritní společnosti a v neposlední řadě z pohledu samotných příslušníků vietnamské komunity. Do závěrečného zhodnocení výzkumu je zakomponována inspirace pro učitele.

Klíčová slova:

Vietnam, vietnamská minorita, majoritní společnost, kulturní specifika, tradice, hodnotová orientace, integrace, multikulturní výchova, cíle a metody MKV, RVP ZV.

Summary

The diploma thesis primarily deals with the issue of Vietnamese pupils at Czech schools according to their cultural specifics. It is also focused on the problems of integrating the cross-curricular theme of multiculturalism into education at basic schools. The theoretical part is divided into two sections. The first section introduces multicultural education, its topics, goals and methods in the contemporary Czech educational system. The second section describes the sociocultural roots of Vietnamese pupils in detail. The main target of the third empirical part is to record the development of the situation of Vietnamese pupils and the application of multiculturalism into education at Czech schools. The topic is introduced from three perspectives: the point of view of the teachers, the pupils from the Czech majority and lastly the point of view of members of the Vietnamese community. The final evaluation also provides inspiration for teachers.

Key words:

Vietnam, the Vietnamese minority, the Czech majority, cultural specifics, tradition, value orientation, integration, multicultural education, goals and methods of multicultural education, Framework Education Programme for Basic Education.

Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich primär mit der Problematik der vietnamesischen Schüler in den tschechischen Schulen im Hinblick auf ihre kulturellen Spezifika. Weiter konzentriert sie sich auf die Problematik der Integration des Querschnittthemas multikulturelle Erziehung (weiter nur MKE) in den Unterricht an den Grundschulen. Der theoretische Teil ist in zwei Abschnitte gegliedert. Der erste Abschnitt behandelt die multikulturelle Erziehung, ihre Themen, Ziele und Methoden im zeitgenössischen tschechischen Schulwesen. Im zweiten Abschnitt sind die soziokulturellen Wurzeln der vietnamesischen Schüler ausführlich beschrieben. Das Ziel des dritten, empirischen Teiles der Forschung ist das Erfassen der Situation des vietnamesischen Schülers sowie das Erfassen des Unterrichts zum Multikulturalismus in der tschechischen Schule. Das Thema wird komplex aus der Sicht der Lehrer, der Schüler der Majoritätsgesellschaft und nicht zuletzt aus der Sicht der alleinigen Mitgliedern der vietnamesischen Kommunität behandelt. In die Schlusswertung der Forschung ist eine Inspiration für Lehrer einbezogen.

Schlüsselwörter:

Vietnam, die vietnamesische Minorität, die Majoritätsgesellschaft, kulturelle Spezifika, Traditionen, die *Werteorientierung*, Integration, die multikulturelle Erziehung, Ziele und Methoden der MKE, RBP der HB.

Obsah

Úvod	8
1 Současná multikulturní situace.....	11
1.1 Migrace ve společnosti 21. století.....	11
1.2 Multikulturalita	11
1.3 Situace v ČR	13
1.3.1 Vztah Čechů k cizincům	14
1.4 Multikulturní výchova	14
1.4.1 Cíle multikulturní výchovy	15
1.4.2 Realizace výuky multikulturní výchovy na ZŠ.....	16
2 Kulturně geografické kořeny vietnamského žáka a prostředí vietnamské minority v ČR	18
2.1 Geografie Vietnamu	18
2.1.1 Pohoří a vodstvo Vietnamu	18
2.1.2 Klimatické podmínky ve Vietnamu	19
2.1.3 Regionální členění Vietnamu	19
2.1.4 Obyvatelstvo	20
2.2 Hospodářství	21
2.2.1 Vývoj hospodářské situace ve Vietnamu	21
2.2.2 Zemědělství.....	23
2.2.3 Průmyslová odvětví	24
2.3 Významné mezníky vietnamských dějin	24
2.3.1 Bájná historie Vietnamu.....	24
2.3.2 Sinizace na území severovýchodní Indočíny	25
2.3.3 Kulturní vliv Indie a Čamská říše	26
2.3.4 Vpády Mongolů do Vietnamu.....	26
2.3.5 Občanská válka a boj o moc	27
2.3.6 První Evropané ve Vietnamu	27
2.3.7 Francouzská Indočína	28
2.3.8 Americká válka ve Vietnamu	29
2.3.9 Poválečné dění ve Vietnamu	30
2.4 Rozdíly vietnamského a českého kulturního prostředí	32

2.4.1 Vietnamština	32
2.4.2 Vietnamské komunikační zvyklosti	33
2.4.3 Vietnamské svátky	34
2.4.4 Náboženství a hodnotová orientace Vietnamců	36
2.4.5 Vzdělávání ve Vietnamu	38
2.5 Vietnamská komunita v ČR	39
2.5.1 Historie migrace Vietnamců do ČR	39
2.5.2 Charakteristické rysy a činnost současné vietnamské komunity	41
2.5.3 Problematika adaptace a integrace	42
2.5.4 Klub Hanoi a jeho aktivity	43
2.6 Vietnamští žáci na českých školách	44
2.6.1 Rodinné zázemí a jeho vliv na dítě	44
2.6.2 Na rozhraní dvou kultur	45
2.6.3 Přístup českého učitele	46
3 Empirický výzkum	47
3.1 Cíle empirického výzkumu	47
3.2 Metody sběru dat	47
3.2.1 Dotazník	47
3.2.2 Rozhovor	48
3.3 Výsledky výzkumu	48
3.3.1 Učitelé základních škol	48
3.3.2 Žáci základních škol	60
3.3.3 Příslušníci vietnamské minority	67
3.3.4 Závěrečné zhodnocení výzkumné části s inspirací pro pedagogy	75
Závěr	78
Použité zdroje	80
Literatura	80
Elektronické zdroje	81
Přílohy	83

Úvod

Konec minulého století s sebou přinesl změny, které se hluboce zapsaly do fungování současné společnosti a proměnily její ráz natolik, že není možné je ignorovat. Na prahu nového tisíciletí se denně setkáváme s příslušníky různých etnických a kulturních skupin, kteří na naše území přicházejí se záměrem trvalého či přechodného pobytu. Česká společnost, potažmo české školství, dlouho danou problematiku nereflektovaly, naopak pevně stály na svých principech ovlivněných uzavřeností a izolacionismem hluboce zakořeněným z doby před rokem 1989. V současné době se však témata multikulturalismu a globalizace stávají natolik aktuálními, že není možné je nadále přehlížet. Spolu s proměnou společnosti je nutná změna paradigmatu školství, neboť „*zdrojem vzdělávacích obsahů jsou rozličné sféry společenského života.*“ (Obecná didaktika, s. 29).

Současná společnost je charakteristická změnami v demografickém vývoji (v důsledku migrace obyvatelstva), globalizací v závislosti na vývoji nových technologií a médií a v neposlední řadě proměnou v hodnotových orientacích.¹ České školství se novým pojetím vzdělávání snaží na zmíněné změny reagovat a integrovat do obsahů vzdělávání témata, jež vzniklou situaci odrážejí a rozvíjejí v žácích kompetence, které jim pomáhají se v současném světě orientovat.

V českém multikulturním prostředí má své místo početná vietnamská minorita, jež čítá více než 60 tisíc příslušníků. „*Její příznačným rysem v našem státě nadále zůstává její izolovanost a uzavřenost.*“ K ní přispívá především velká kulturní odlišnost, jazyková bariéra a vysoké pracovní nasazení.² Přesto vzniká pojitko mezi příslušníky majority a minority, jímž jsou vietnamské děti, které přichází do českých škol a velmi dobře se přizpůsobují českému prostředí. Česká škola čelí výzvě vytvořit pro tyto děti dobré zázemí pro výuku a sblížení se s českými spolužáky. Tomu by se měl přizpůsobit obsah výuky a koncepce učebnic, které by měly alespoň okrajově zahrnovat témata z vietnamské kultury a přiblížit je tak dětem z majoritní společnosti.

Jako téma své diplomové práce jsem zvolila problematiku vietnamského žáka na české škole a integraci témat multikulturní výchovy do výuky, neboť se domnívám, že je potřeba věnovat více pozornosti vietnamským žákům a zhodnotit aplikaci změn

¹ Skalková, J. Obecná didaktika. Praha: Grada Publishing, 2007. s.28.

² Buryánek J. a kol., Interkulturní vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, 2004, s.374.

definovaných v RVP v praxi. Cílem mé diplomové práce je proto zmapovat situaci vietnamských žáků a výuky multikulturalismu na české škole a vymezit potenciální problémy vietnamských žáků vzhledem k jejich kulturním specifikům. Práce nejen seznamuje s teoretickými poznatky v oblasti multikulturní výchovy a vietnamské minority v ČR, ale na základě empirického výzkumu porovnává dané poznatky se zkušenostmi a názory učitelů, žáků z majoritní společnosti a příslušníky vietnamské minority. Přínosem diplomové práce je podle mého názoru nabídka tří úhlů pohledu na dané téma, což umožňuje čtenáři nahlédnout na situaci komplexně a vyvodit závěry s přihlédnutím k různým aspektům jevů.

Většinu informací jsem čerpala z odborné literatury zaměřené na problematiku multikulturní výchovy, vietnamské minority v ČR a historie, kultury a zvyklostí ve Vietnamu. Dále čerpám z internetových stránek klubu Hanoi, projektu Varianty a společnosti Člověk v tísni a v neposlední řadě ze stránek Českého statistického úřadu. Diplomová práce je členěna do třech kapitol. První kapitola je zaměřena na změny v současné společnosti a reakci českého školství na ně. Podrobně rozebírá teorii výuky multikulturní výchovy na základních školách.

Druhá kapitola se věnuje kulturně geografickým kořenům vietnamských žáků a charakteristickým rysům prostředí vietnamské minority v ČR. V této kapitole vycházím z předpokladu, že na utváření identity národa se podílí jeho historie, území výskytu a kultura. Právě z tohoto důvodu jsem do teoretické části zakomponovala témata z geografie, hospodářství, historie a náboženství ve Vietnamu. Dále je věnována pozornost vietnamskému školství, tradicím a hodnotové orientaci. Na informace o Vietnamu plynule navazují poznatky o vietnamské komunitě v ČR.

Třetí, empirická, část prostřednictvím kvantitativního a kvalitativního výzkumu reflektuje současnou situaci v českém školství a vietnamské komunitě s poukázáním na možné odchylky a změny oproti teorii. Výzkum probíhal jak mezi učiteli a žáky z majoritní společnosti, tak mezi příslušníky vietnamské minority. Zhodnocení výzkumné části zahrnuje inspiraci pro učitele i podněty k zamyšlení pro českou veřejnost.

Celá má diplomová práce vznikala s myšlenkou, že člověk by měl být zakotven ve své vlastní kultuře a zůstat otevřený kulturám jiným, ze kterých může čerpat inspiraci

a které mu mohou otevřít nové obzory. Jak praví staré vietnamské přísloví „*Žába na dně studně je přesvědčena, že nebe není větší než poklička hrnce*“.

1 Současná multikulturní situace

1.1 Migrace ve společnosti 21. století

Moderní společnost 21. století je společností globalizovanou, kulturně-diverzitní a neustále se měnící. Klade stále větší nároky na své příslušníky, kteří se učí orientovat v daných změnách a pružně na ně reagovat. Jedním z typických jevů postmoderní společnosti je stoupající migrace obyvatelstva, která je příčinou vzniku multikulturních společností, ve kterých žijí příslušníci různých etnických, kulturních či náboženských skupin pohromadě. Migrace s sebou přináší řadu rizik, na která se musí společnost připravit. Adaptace migrujícího obyvatelstva v cílové zemi je doprovázena mnohými z nich – kulturním šokem, odlišným hodnotovým systémem kultur, nepřijetím ze strany majoritní společnosti a stereotypy.³

Za migrací obyvatelstva stojí řada příčin. V současné době patří mezi nejčastější z nich příčiny ekonomické, které tkví v disproporcích v bohatství daných zemí a s nimi související životní úrovni obyvatelstva. Lidé z chudých zemí mívají za prací do zemí bohatších (v případě Evropy nejčastěji do zemí západoevropských a severoevropských). Někteří migranti se v cílové zemi usadí natrvalo, jiní pouze cirkulují. Motivem jejich cirkulace je zvýšení ekonomického a sociálního statusu v mateřské zemi. Jak už název napovídá, cirkulační migrace má spíše dlouhodobější charakter, což zvyšuje pravděpodobnost další migrace. Každá migrace rovněž vytváří sociální kapitál, jenž usnadňuje osobám, se kterými je migrant v úzkém styku, jejich migraci, jelikož se pro ně snižuje cena i riziko migrace. Tímto mechanismem se vytváří rozsáhlá sociální síť, která má tendenci se zvětšovat a podporovat migraci.⁴

1.2 Multikulturalita

V rámci multikulturní společnosti vedle sebe žijí etnika, která zastávají odlišné hodnoty, vyznávají různá náboženství a pocházejí z jiných socioekonomických zázemí. Vzhledem k těmto odlišnostem vyvstává v moderní společnosti potřeba integrace těchto kultur, jejíž nedílnou součástí je tolerance a respektování lidských práv. Integrace s sebou

³ Cílková, E. Schönerová P. *Náměty pro multikulturní výchovu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 11.

⁴ Šišková, T. *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 19-22.

přináší i sociální, ekonomické a politické aspekty, na které by měla být společnost připravena.⁵

Adaptace migrantů na nové podmínky v majoritní společnosti je ovlivněna řadou faktorů a může mít několik podob. Proces adaptace závisí na samotných migrantech a zároveň na majoritní společnosti, konkrétně na její imigrační politice a na přístupu k imigrantům. V této oblasti hraje důležitou roli vzájemná fyzická a kulturní blízkost majoritní a minoritní populace. Obecně platí, že čím je minorita bližší svou kulturou majoritě, tím lépe se adaptuje a tím lépe ji majorita přijímá. V českém kontextu je to konkrétně snadnější přijímání slovanských národů. Jedním z výsledků adaptace může být asimilace, tedy úplné splynutí s majoritní společností, v jehož důsledku jedinec ztrácí svou kulturní a sociální specifičnost. Asimilace je jedním z krajních konceptů adaptace a v čisté podobě se téměř nevyskytuje. V současné době je považována za ideální cíl adaptace strukturální integrace, pro niž je charakteristická rovnoprávnost migrantů s majoritní společností, přičemž si migranti do jisté míry zachovávají svá kulturní specifika. Je důležité si uvědomit, že ideální forma integrace nebývá výsledkem procesu adaptace. V řadě případů dochází místo integrace do majoritní společnosti k dílčím integracím, které s sebou více či méně přinášejí diskriminační postavení minority. Krajním výsledkem procesu adaptace se může stát sociálněekonomická marginalizace (vytlačení minority na okraj společnosti) a s ní spojené odmítnutí ze strany majority, které ve většině případů vede k formování separujících se etnických enkláv. V nejzazších případech až k segregaci dané minority, v níž narůstají sociopatologické jevy a ilegální činnost. V rámci prevence vzniku izolovaných etnických enkláv (tedy maladaptace v majoritní společnosti) je potřeba akcentovat multikulturální model adaptace, který podporuje odlišnosti minority, jež chápe jako obohacení a dává minoritě rovné postavení ve společnosti.⁶

V tomto kontextu je základní premisou pro dobře fungující společnost její otevřenost a vzájemná spolupráce s etnickými minoritami. V této souvislosti se politologové zabývají otázkou míry otevřenosti dané společnosti, která ještě nevede k její destrukci. Významný italský politolog Giovanni Sartori vidí řešení v pluralismu, který je založen na myšlence, že rozmanitost a nesouhlasné názory patří k hodnotám, které obohacují

⁵ Marádová, E. Multikulturní porozumění. 1.vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s.5.

⁶ Šišková, T. Menšiny a migranti v České republice. 1. vyd. Praha: Portál, 200, s. 23 – 25.

jedince i jeho politickou obec.⁷ Předpokladem pluralismu v této podobě je podle Sartoriho tolerance, která se pevně opírá o vlastní přesvědčení a názory, jež pokládá za správné, avšak připouští existenci jiných přesvědčení a názorů, které respektuje a považuje za obohacení. Tato koncepce však sama o sobě neobsahuje integrující prvek, který by dané kultury v rámci možností spojoval. Pouze respektování cizího by vedlo ke fragmentarizaci společnosti. Z těchto důvodů Sartori podporuje jistou míru asimilace, která je nutná k zachování integrity společnosti a k soužití rozdílných etnických, kulturních a náboženských skupin, které tvoří danou společnost. Asimilace v pojetí Sartoriho nemá za cíl homogenizaci společnosti, nýbrž vede k integraci minoritních společností.⁸

1.3 Situace v ČR

Možnost migrace do České republiky se otevřela po Sametové revoluci v roce 1989, kdy u nás padl komunistický režim a došlo k transformaci v oblasti politické a hospodářské. Zpočátku byla Česká republika vzhledem ke svému umístění ve „středu“ Evropy využívána spíše jako země transitní, tj. země přechodná, ze které se vlna migrantů ubírala dále na západ. V porovnání se současnou situací byl počet migrantů, kteří se chtěli v ČR natrvalo usadit, nepatrný. Dnes se trend zásadním způsobem mění. Se stále rostoucí životní úrovní přitahuje naše země více migrantů, jejichž záměrem je usadit se u nás natrvalo. Česká republika se stává společností multikulturní, před níž stojí úkol vytvořit podmínky dobrého soužití různých etnických skupin.⁹

Podle Českého statistického úřadu počet cizinců v ČR stále stoupá. Zatímco koncem devadesátých let v ČR legálně pobývalo 229 000 cizinců, z toho 67 000 s trvalým pobytem, do roku 2008 se počet cizinců žijících na území ČR téměř zdvojnásobil. Ředitelství služby cizinecké policie Ministerstva vnitra ČR evidovalo v roce 2008 přes 439 000 cizinců, z toho 176 508 z nich mělo v ČR trvalý pobyt. Mezi nejvíce zastoupené etnické minority v ČR patří obyvatelé Ukrajiny, Slovenska a Vietnamu. Vietnamci tvoří velmi početnou skupinu v počtu téměř 61 000 obyvatel. Z toho více než polovina má povolení k trvalému pobytu.¹⁰

⁷ Sartori, G. Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2005, s.16.

⁸ Sartori, G. Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2005, s. 28, 40.

⁹ Šiklová, J. Připravme se na cizince. In Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 41,42.

¹⁰ Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a státního občanství [online]. 2008 [cit. 2010-05-20]. URL: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/D5004FBEFF/\\$File/c01b10t.pdfwww.czso.cz](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/D5004FBEFF/$File/c01b10t.pdfwww.czso.cz)

1.3.1 Vztah Čechů k cizincům

Centrum pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR realizovalo v roce 2006 výzkum vztahu Čechů k jiným národnostem žijícím na území ČR. Podle výsledků výzkumu zaujímali občané kladný postoj k národnostem, které nám jsou kulturně i fyzicky blíže (Poláci, Slováci, Němci). O těchto národech toho zároveň hodně víme. Dále mají kladný vztah k cizincům obecně lidé deklarující lepší životní úroveň, vyšší vzdělání a lidé věřící. Naopak záporný vztah k jiným národnostem mají lidé s nižšími příjmy a špatnou životní úrovní. Vztah jakési pasivní tolerance byl zaujímán k Vietnamcům a Židům, které většina respondentů nepovažovala ani za sympatické ani nesympatické. Negativní postoj měli lidé k Romům a k občanům balkánských států. Alarmujícím údajem je, že 58,9% respondentů se domnívá, že by se cizinci měli co nejvíce přizpůsobit místní kultuře, zatímco pro částečné přizpůsobení je pouze 33,8 % respondentů.¹¹

Tyto údaje nasvědčují tomu, že atmosféra v České republice není dostatečně otevřená odlišným kulturám. Velká část populace stále považuje co největší míru asimilace příslušníků minoritních společností za samozřejmost. Výzkum dále ukázal, že lidé deklarující vyšší vzdělání a vyšší životní úroveň zaujímají kladnější vztah vůči cizímu. Z těchto údajů nepřímo vyplývá, že seznámení se s různými kulturami, s jejich tradicemi a hodnotami podporuje kladné přijetí ze strany majority.

České školství se snaží na tuto měnící se situaci pružně reagovat a to v rámci školské reformy, která se soustředí především na změny v oblasti obsahů a cílů vzdělávání. Reakcí na aktuální problémy současného světa je zavádění průřezových témat, která se jimi zabývají a prakticky připravují žáky na život v současné společnosti. V tomto duchu je koncipováno i průřezové téma multikulturní výchova, které si klade za cíl pomoci české populaci k větší otevřenosti a toleranci vůči cizímu.

1.4 Multikulturní výchova

Se vznikem multikulturní společnosti vzniká potřeba pomoci jedincům orientovat se v ní a aktivně se podílet na jejím správném fungování. Multikulturní výchova přichází do českých škol jako odpověď na tuto potřebu. Na pozadí rozvoje a upevnění vlastní kulturní identity se žáci od první třídy seznamují s odlišnými kulturami a rozvíjí kladný

¹¹Procházková, K. Vztah k jiným národnostem I. [online]. 2007 [cit. 2010-05-21] URL: www.cvvm.cas.cz.

vztah k cizímu jako k obohacujícímu. V české společnosti je zakotven negativní vztah k cizímu, které je interpretováno jako nebezpečí. Toto chápání je silně podmíněno situací, která je charakteristická pro období před rokem 1989, kdy byla naše společnost velmi uzavřenou zemí, ve které nevystávala potřeba se multikulturalitou vůbec zabývat. Ve školních osnovách nebyla multikulturní výchova zařazena. Tato uzavřenost vůči odlišnému byla podporována i ze strany médií, ve kterých se neobjevovali reportéři jiných etnik, než majoritní české populace. Tento nedávný historický postoj do dnešní doby podmiňuje vztah Čechů k odlišnému, potažmo k cizincům.¹²

1.4.1 Cíle multikulturní výchovy

Multikulturní výchova sleduje dvě základní linie – uvědomění si vlastní kulturní identity, tradic, hodnot a zakotvení v nich v souladu s porozuměním a respektem vůči kulturám odlišným. Klade si cíle jak v oblasti vědomostí, tak především v oblasti dovedností a postojů.

V oblasti vědomostí a dovedností má úkol zprostředkovat žákům rozmanitost dnešní společnosti. Poskytuje jim základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti. V duchu chápání pluralismu podle Sartoriho vede žáky k porozumění odlišného jako obohacujícího. Má velký přínos v rozvíjení komunikačních dovedností. Učí žáky uplatňovat práva svá a respektovat práva druhých. Rozvíjí v nich schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti. V tomto duchu se multikulturní výchova prezentuje jako nástroj prevence xenofobie a rasismu.¹³

V oblasti postojů a hodnot pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám. Nepostradatelný význam má při uvědomování si vlastní identity a sebereflexi. Multikulturní výchova si klade za cíl aktivizovat žáky, kteří si uvědomují svou účast na utváření vztahu společnosti k minoritám.¹⁴

Nedílnou součástí multikulturní výchovy je její přímý vliv na situaci ve škole samotné. Současná česká škola je prostředím, ve kterém se setkávají žáci majority se žáky minoritních společností. Multikulturní výchova se dotýká mezilidských vztahů, jak

¹² Šišková, T. Situace národnostních menšin v ČR. In Výchova k toleranci a proti rasismu. Praha: Portál, 1998, s. 53.

¹³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [on-line], s. 89. [cit 2010-05-23]. URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

¹⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [on-line], s. 89. [cit 2010-05-23]. URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

mezi žáky navzájem, tak mezi žáky a učiteli. Multikulturní výchova si klade za cíl podpořit ve škole přátelské a otevřené klima na základě respektu a tolerance, které dává příležitost k interakci, komunikaci a spolupráci a vede k odstraňování předsudků a stereotypů.¹⁵

1.4.2 Realizace výuky multikulturní výchovy na ZŠ

Multikulturní výchova, jakožto téma průřezové, prolíná všemi vzdělávacími oblastmi a dá se tudíž realizovat v rámci všech školních předmětů. Blízkou vazbu má především na vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví. V oblasti Člověk a příroda se dotýká především vzdělávacího oboru Zeměpis.¹⁶

V rámci multikulturní výchovy je podporován interaktivní přístup k výuce. Interaktivní hodina je koncipována do třech fází, které na sebe navzájem navazují. Úvodní evokační fáze hodiny je zaměřena na aktivizaci žáků a vyvolání zájmu. V této fázi navodíme téma hodiny a motivujeme žáky k prezentaci svých vědomostí a zkušeností s daným tématem. V druhé fázi hodiny, tzv. uvědomění si obsahu, žáci aktivně objevují novou látku a spojují si ji s dosavadními vědomostmi a zkušenostmi. V závěru hodiny by neměla chybět reflexe, tedy zhodnocení tématu a průběhu hodiny, formulace doplňujících otázek a konstruktivní shrnutí podstatných myšlenek.¹⁷

Z předpokladu interakce všech účastníků vzdělávacího procesu vycházejí metody výuky, které jsou opřeny o nápady a podněty ze strany žáků. K nejčastěji využívaným metodám, které korespondují se současnou koncepcí výuky, patří diskuse, jenž slouží k ujasnění si vlastních postojů, formulování myšlenek a rozvíjení dovednosti naslouchat. Dalším pozitivním aspektem diskuse je podněcování kritického myšlení. Aby byla diskuse konstruktivní, musí všichni zúčastnění dodržovat předem domluvená pravidla. Témata by měla být poutavá a vhodně formulovaná tak, abychom v nich našli jistou kontroverzi, na jejíž bázi je diskuse rozvíjena. Brainstorming, nebo-li bursa nápadů, je vhodná metoda pro evokační fázi hodiny, neboť poskytuje pedagogovi možnost zjistit úroveň vědomostí či zkušeností žáků s daným tématem. Žáci jsou

¹⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 89. [online]. [cit. 2010-05-23]. URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

¹⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 89. [online]. [cit. 2010-05-23]. URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

¹⁷ Buryánek J. a kol., Interkulturní vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, 2004, s.29.

vyzváni k produkci jakýchkoliv nápadů postihující různé úhly pohledu na zadané téma. Později během hodiny jsou nápady blíže reflektovány. Metoda skupinové práce je pro žáky přirozenější než práce ve velkém kolektivu, jelikož jim umožňuje více se uplatnit v rámci týmu. Smyslem kooperace je najít řešení na zadaný úkol. Projektové vyučování se také realizuje především formou práce. V neposlední řadě se v rámci MKV uplatňují prožitkové metody (simulační hry a dramatizace), které se soustředí na rozvoj estetického a mravního citu, empatii a strategie jednání v situacích, se kterými je možné se v multikulturním prostředí setkat.¹⁸

¹⁸ Buryánek J. a kol., Interikulturní vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, 2004, s. 18-20.

2 Kulturně geografické kořeny vietnamského žáka a prostředí vietnamské minority v ČR

2.1 Geografie Vietnamu

Vietnam, jehož rozloha je přibližně čtyřikrát větší než rozloha České republiky, je kulturně a geograficky diverzitní zemí ležící ve východní části poloostrova Zadí Indie. Jedná se o zemi podlouhlého tvaru v některých místech velmi úzkou (jen 50 km). Vietnamci ji připodobňují k vahadlu, na jehož koncích visí koše s rýží nebo k drakovi s hlavou na severu, z čehož vyplývá, že severní a jižní část je poměrně rozlehlá, zatímco střed země je úzký. Vietnam sousedí se třemi státy - na severu s Čínou, na západě s Kambodžou a Laosem. Na východě a jihovýchodě tvoří přirozenou hranici Jihočínské moře. Spolu s Laosem a Kambodžou tvořil dříve území Indočíny, které bylo pod správou Francie.¹⁹ Administrativně se Vietnam člení na 60 provincií a 4 města ústřední správy: Hanoj, Ho Či Minovo Město, Haiphong a Danang.²⁰

2.1.1 Pohoří a vodstvo Vietnamu

Území Vietnamu je spíše hornaté, jen jednu čtvrtinu pokrývají nížiny. Horská pásma se vyskytují v severních, severovýchodních, severozápadních i centrálních oblastech země. Na východě přecházejí v pobřežní nížiny, na jihu v úrodnou deltu řeky Mekongu. Na severu je horský pás přerušen deltou Rudé řeky, která je pro Vietnamce spolu s Mekongem nejvýznamnějším tokem v zemi z hlediska hospodářského i kulturního. Z řady pohoří a horských pásem je proslulé především pohoří Hoang Lien Son v severozápadní části země, ve kterém se nachází v nadmořské výšce 3143 m nejvyšší hora Vietnamu Fan Si Pan.²¹

Řeky jsou pro obyvatele Vietnamu klíčové z hospodářského hlediska. Poskytují ideální podmínky pro pěstování vodní rýže, nejdůležitějšího vývozního artiklu země, a také nabízejí další způsob obživy, kterým je rybolov. Mimo to slouží vodní toky jako důležité dopravní cesty a zdroje elektrické energie. Úrodné delty obou nejvýznamnějších řek, Mekongu na jihu a Rudé řeky na severu, jsou hustě osídlené

¹⁹ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 21.

²⁰ Millerová, P. Vietnam. Praha: nakladatelství Libri, 2004, s. 94.

²¹ Koudelka, V. Vietnam: země rýže a hor. Třebíč: Vydavatelství Akcent, 2003, s. 144.

(např. v deltě Mekongu leží největší a zároveň nejlidnatější město Vietnamu - Ho Či Minovo Město).

Pro vietnamské toky, především v jižní oblasti, jsou charakteristické soustavy hrází, které chrání obyvatelstvo před ničivými záplavami v období dešťů, při kterých vystupuje hladina řeky až do výše čtrnácti metrů.²²

2.1.2 Klimatické podmínky ve Vietnamu

Vedle vietnamských řek má zásadní vliv na zemědělství a tím pádem i na styl života obyvatel podnebí. Počasí a roční rytmus jsou ovlivněny dvěma podnebnými pásy, subtropickým na severu a tropickým v jižní části země. V jižní, tropické části převládají dvě roční období - období sucha a období dešťů, zatímco na severu se setkáme se čtyřmi ročními obdobími, ve kterých však teploty nekolísají tolik jako u nás.

Významným klimatickým činitelem ve Vietnamu jsou monzuny. Zimní monzun se objevuje v říjnu a ovlivňuje počasí až do března. V severním Vietnamu je příčinou chladné a vlhké zimy. Právě v této době se teploty mohou ojediněle pohybovat okolo bodu mrazu. Naopak na jihu země způsobuje zimní monzun teplé a suché počasí. V době přibližně od března do října jsou klimatické podmínky ovlivněny monzunem letním vanoucím od jihozápadu, který s sebou díky své vlhkosti přináší období dešťů.²³ Je důležité si uvědomit, že vanutí monzunů bývá nepravidelné a jejich vliv během roku různě kolísá, což má zásadní vliv na výsev či sklizeň.²⁴

2.1.3 Regionální členění Vietnamu

Vietnam je zemí s rozmanitými přírodními podmínkami a v každém regionu vládou různé specifické klimatické a geografické poměry. Regiony jsou celkem tři a skládají se z 63 provincií a pěti měst s ústřední samosprávou.²⁵ Jedním z těchto regionů je severní a severovýchodní region Béc Bo, který leží v subtropickém podnebném pásmu, kde je poměrně chladná zima. Úrodnou oblastí je stejnojmenná rovina, kterou tvoří naplaveniny Rudé řeky. Nachází se zde hlavní město Hanoj. Vedle rýže se v rovině Béc

²² Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 22,23.

²³ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 23,24.

²⁴ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 9-10.

²⁵ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 9.

Bo pěstují broskve, švestky, různé druhy zeleniny a luštěnin. Jednou z důležitých průmyslových oblastí je okolí přístavního města Haiphong, které je významným střediskem obchodu.²⁶

Severozápadní region Trung Bo sahá až k historickému městu Hue, které bylo v roce 1993 zapsáno do světového kulturního dědictví UNESCO. Vzhledem k rozloze regionu jsou klimatické a geografické podmínky rozdílné. V jižní části regionu se zima charakteristická pro severní oblasti téměř neobjevuje. Hornatý severozápad regionu je spolu s Centrální vysočinou považován za nejchudší oblast Vietnamu.²⁷

Z ekonomického a hospodářského hlediska je velmi významná jižní část regionu Trung Bo a region Nam Bo. V této oblasti se nachází důležité vietnamské metropole. Ve středním Vietnamu je to přístavní město a zároveň klíčové dopravní centrum Danang. V přilehlých subregionech dominuje vedle zemědělství těžební průmysl (uhlí, zlato, železo). Směrem na jih přecházejí hornaté oblasti do lesů kokosových palm a bambusu. V jihovýchodních provinciích (např. Dong Nai) se pěstuje lýko, kaučuk, káva, tabák, cukrová třtina a podzemnice olejná. Největší aglomerací v jižním Vietnamu je Ho Či Minovo Město, dříve Saigon. Rozlehlá delta Mekongu je bohatá na ryby a různé mořské živočichy, dále poskytuje vhodné podmínky pro pěstování ovoce (kokos, mango atd.).²⁸

2.1.4 Obyvatelstvo

Životní styl a způsob obživy obyvatel je do značné míry ovlivněn zejména tím, v jaké oblasti žijí. Horské oblasti jsou osídleny především různými etnickými menšinami, zatímco v nížinách a podél delt, kde vládou mnohem příznivější přírodní podmínky, žijí hlavně příslušníci majoritní etnické skupiny Viet. Z tohoto důvodu je hustota osídlení značně nerovnoměrná.

Pokud se podíváme na procentuální zastoupení obyvatel na venkově a ve velkých městech, zjistíme, že venkov je osídlen sedmdesáti procenty obyvatel. Tento fakt je podpořen tím, že pro velkou část obyvatel je zemědělství stále hlavním zdrojem obživy.

²⁶ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 12-13.

²⁷ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 14-16, 217.

²⁸ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 16-18.

Zbylých třicet procent Vietnamců je soustředěno ve velkých městských aglomeracích, kde se uplatňují v různých odvětvích průmyslu a služeb.²⁹

Z hlediska demografického patří Vietnam mezi lidnatější země s celkovým počtem 82,5 milionu obyvatel s tím, že přírůstek obyvatelstva stále stoupá. Stejně jako v sousední Číně je ve Vietnamu prestižnější a žádanější mít potomka mužského pohlaví. Důvodů je hned několik. Především je syn užitečnou pomocí při náročné zemědělské práci a mimo jiné má podle zvyků kořenících v dávných dobách za úkol udržovat tradici uctívání předků.³⁰

Obyvatelstvo Vietnamu není svým etnickým původem homogenní, je tvořeno zhruba 55 různými národnostmi a etnickými skupinami. Majoritní etnickou skupinou jsou příslušníci etnika Viet (neboli Kinh), kteří jsou rozptýleni prakticky na celém území Vietnamu, především však v nížinách, úrodných deltách a městských oblastech. Méně početnější etnika, mezi než patří například příslušníci etnických skupin Dao, Hmong, Khmer, Muong, Tay, Thai a Hoa, obývají spíše horské oblasti. Rozdíly mezi majoritním obyvatelstvem a minoritními skupinami zdaleka nespočívají pouze v početní převaze. Příslušníci etnických menšin disponují menšími materiálními prostředky a jejich duchovní život bývá odlišný od života obyvatel v deltách řek. Na vybalancování materiálních rozdílů, podmínek zdravotní péče a vzdělávání se upírá pozornost představitelů vietnamského politického a hospodářského života. Významným mezníkem v jejich úsilí byly hospodářské reformy *doi moi*, jejichž počátek sahá až do roku 1986. Ty si kladou za cíl zlepšit zdravotní péči, školství a infrastrukturu za předpokladu zachování individuální identity etnických skupin.³¹

2.2 Hospodářství

2.2.1 Vývoj hospodářské situace ve Vietnamu

Pro dvacáté století ve Vietnamu je příznačný bouřlivý vývoj plný potyček a válek, které se podílely na úpadku hospodářství. Jejich neblahý vliv se projevil především v ekonomické nestabilitě země a ve vysoké míře chudoby obyvatelstva. Zadluženost

²⁹ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 24,25.

³⁰ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 24.

³¹ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 21-22.

stále stoupala a hospodářství volalo po reformách, které by situaci stabilizovaly. První odezvy se dostavily již v sedmdesátých letech minulého století, avšak v rámci centrálního plánování nebyly příliš efektivní. Zásadní změna přišla v letech 1986-87, kdy došlo k aplikaci rozsáhlé reformy „*doi moi*“ (v českém překladu *obnova*), které nejsou ničím jiným než praktickou reakcí na krizi vietnamského hospodářství. V mnoha směrech jsou svým charakterem pro asijskou zemi s komunistickým režimem revoluční. Vietnam se mění na zemi se státem regulovanou tržní ekonomikou. Dochází k rozvoji soukromého sektoru hospodářství, vznikají především domácí podniky.³² Mění se i charakter zemědělských družstev, která vznikají na základě dobrovolného sdružování domácností za účelem vzájemné spolupráce a obohacení. Vláda také povoluje svobodné držení půdy, což posiluje vazbu rolníků na jejich půdu a zvyšuje zájem o produkci.

Reforma se také soustřeďuje na oblast mezinárodních vztahů a obchodu, ve které dosáhl Vietnam značných průlomů a úspěchů. V duchu liberalizace vnitřního trhu dochází k liberalizaci zahraničního obchodu. Následkem toho mohou soukromé subjekty pronikat do zahraničních obchodů a roste míra exportů různých komodit do zahraničí.³³ Vietnamská vláda si klade za cíl otevřenější ekonomiku a následnou integraci země do ekonomiky světové, což se jí v posledních letech daří. V rámci zahraničních investic patří podle průzkumu zdroje Trade and Investment of Vietnam z roku 2005 (citovaném v publikaci P. Studíka a T. Teplíka) mezi nejvýznamnější investorské země ve Vietnamu Singapur, Taiwan, Japonsko, Jižní Korea, Hongkong. Ze zemí evropských je to pak Francie a Nizozemí.³⁴ Zvyšuje se také export nejrůznějších komodit do zahraničí. Toto téma blíže specifikuji v kapitolách věnovaných vietnamskému průmyslu a zemědělství. V neposlední řadě je třeba zmínit, že se „*doi moi*“ zaměřují na reformu státní správy, boj s korupcí, reformu bankovníctví a rozvoj infrastruktury. Významným rysem reform je sociální citění, které se projevuje ve snaze bojovat s chudobou, rozvíjet zaostalé

³² Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 167-168.

³³ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 216-217.

³⁴ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 186-188.

ekonomicky slabé horské oblasti, zlepšovat dostupnost kvalitní zdravotní péče a celkově zvyšovat životní úroveň obyvatel.³⁵

Přes řadu úspěchů se vietnamské hospodářství stále potýká s celou škálou problémů. Mezi ty nejběžnější patří korupce, špatné hospodaření státních podniků, plýtvání přírodními zdroji a v neposlední řadě zanedbaný stav infrastruktury, který vede k úplné nesjízdnosti některých úseků silnic v období dešťů. Přestože se ideologické poměry v zemi značně uvolnily, stále dochází k cenzuře „ideově závadných“ materiálů.³⁶

2.2.2 Zemědělství

I přes rostoucí průmyslovou výrobu poskytuje zemědělský sektor obživu stále zhruba sedmdesáti procentům populace Vietnamu.³⁷ Od roku 1987 prochází sektor účinnými reformami, které mají za následek zvyšování zemědělské produkce a stále rostoucí export do zahraničí. *Vietnam je dnes po Thajsku největším světovým vývozcem rýže.*³⁸ Ta se v současné době pěstuje přibližně na osmdesáti procentech orné půdy. Avšak z dlouhodobého hlediska se plochy jejího pěstování snižují. Práce na rýžovišti je fyzicky velmi náročná. Zemědělci vstávají časně z rána, celý den za každého počasí stojí zlomeni v pase po kolena ve vodě sází, sklízí či přelévají vodu ze zavlažovacích kanálů. Důležitost této plodiny pro život Vietnamců je patrná už ze samotného výkladu slova. Slovo *co'm* označující obecně rýži také znamená jíst. Dále pro rýži existuje řada různých výrazů vzhledem ke stádiu jejího růstu.³⁹

Významu nabývá pěstování kávy, která se po rýži stává druhou nejvyváženější plodinou. V severních provinciích se pěstuje kukuřice, v jižních pak kaučuk.

Pro živočišnou produkci je typický chov prasat, drůbeže a hovězího dobytka. V posledních letech stále nabývá na významu rybolov a produkce vodních farem, které chovají kraby či krevety.⁴⁰

³⁵ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 171-172.

³⁶ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 27-28.

³⁷ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 25.

³⁸ Nováková, K. Z jaké země k nám přijíždějí vietnamské děti?. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jihočany: Nakladatelství H&H, 2007, s. 27.

³⁹ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň: Foto&Tisk Znamenáný, 2002, s. 33-34.

⁴⁰ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 217, 218, 221-225.

2.2.3 Průmyslová odvětví

Mezi nejrozšířenější průmyslová odvětví patří potravinářství, textilní průmysl, obuvnictví, elektrotechnický průmysl, strojírenství a těžební průmysl. Vietnam je bohatý na přírodní zdroje, významná jsou naleziště ropy a plynu, případně uhlí. V období dynamického rozvoje se nachází elektronický a elektrotechnický průmysl, který se zaměřuje na domácí elektrospotřebiče, televizory a počítače. Průmysl se kumuluje ve městech s velkým ekonomickým potenciálem. Příkladem mohou být přístavní města Danang a Haiphong, metropole Hanoj či Ho Či Minovo Město na jihu.⁴¹

Přestože se ekonomika ve Vietnamu úspěšně vzpamatovává z ran, které jí zasadil historický vývoj, žije značná část domácností, především venkovských, na pokraji chudoby. V roce 2002 to bylo 36% domácností. Úroveň chudoby je v jednotlivých oblastech rozdílná. Mezi nejchudší regiony patří horské provincie na jihozápadě, na severu a na Centrální vysočině.⁴²

2.3 Významné mezníky vietnamských dějin

2.3.1 Bájná historie Vietnamu

Nejstarší historie většiny národů na sebe bere podobu bájí a legend a nejinak je tomu i u počátků historie vietnamské. Je velice obtížné z těchto bájných příběhů získat strohá historická fakta, nicméně národní identita se netvoří pouze dějepisnými událostmi.⁴³ Legenda vypráví, že za vznikem vietnamského světa stojí čínský bůh zemědělství Šen-nung. Syn jeho pravnuka, vodní drak Lac Long Quan, pojal za manželku nesmrtelnou vílu Au Co, která porodila kožený vak, v němž bylo sto vajec. Z každého vejce se vyklubal jeden syn. Mezi manželi došlo k rozepři, proto Au Co vzala padesát synů a odešla s nimi do hor. Lac Long Quan usadil druhou polovinu svých dětí na pobřeží. Z těch, co odešli s matkou do hor, se stali předkové nejrozličnějších menšin (kterých je nyní ve Vietnamu vedeno právě okolo 50), a ti, co žili na pobřeží, založili národ Vietů. Vietnamci dodnes přikládají této legendě velkou váhu. „*Nejeden z nich zpola vážně*

⁴¹ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 226-227.

⁴² Studík, P., Teplík, P. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 217.

⁴³ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s.19.

tvrdí, že je potomkem vil a draků, a se speciálním spojenectvím s horskými národy počítaly snad všechny politické organizace Vietnamců – od feudálů, přes odpůrce francouzského kolonialismu až po komunisty.“⁴⁴

2.3.2 Sinizace na území severovýchodní Indočíny

Již kolem roku 500 př. n. l. začínají být patrné kulturní rozdíly mezi severovýchodní částí Vietnamu, která byla pod vlivem čínské kultury, a jihovýchodem území pod kulturním vlivem Indie.⁴⁵

Území na severovýchodě bylo prakticky pod čínskou okupací, bylo na Číně politicky závislé a spravované čínskými úředníky. Dynastie Chan prosazovala v této oblasti politiku sinizace, tzn. že nutila tamní obyvatele přejímat čínské zvyky, konfuciánskou etiku a čínská božstva. Ženy musely oblékat místo sukní kalhoty, muži zase měli za povinnost nosit dlouhé vlasy. Běžnými se staly dřevěné sandály a pokrývky hlavy. Toto chování vyvolávalo odpor, vysílalo impulzy k protičínské náladě a stalo se zárodkem celé řady povstání.⁴⁶ „*Jak poznamenal známý vietnamista Ivo Vasiljev, v průběhu tisícileté nadvlády nebylo jediné generace, která by nezažila protičínské povstání.*“⁴⁷

První z těchto povstání vedly sestry Trung Trac a Trung Nhi. Bylo ale nakonec potlačeno a v reakci na něj zavedli Číňané v provincii direktivnější správu. Rozdělili území na menší části a státní správa byla svěřena výhradně do rukou čínských úředníků. Nastaly změny také v zemědělství, začaly se stavět složité zavlažovací systémy a pole se vláčela pomocí dobytka.⁴⁸

Atmosféra se mírně uvolnila za vlády císaře Ling-ti, kdy bylo dovoleno Vietnamcům opět zastávat úřady ve státní správě. Někteří dokonce získali místa i v čínském vnitrozemí.⁴⁹

Přesto však povstání neustávala, právě naopak, díky přejímání čínské vzdělanosti se stala ještě ničivějšími. Guvernér vietnamského původu Khuc Thua Du a následně i jeho synové měli separatistické tendence, které se jim dařilo až do roku 923 před čínskými vládci úspěšně tajit. Když se na situaci ve Vietnamu upřela pozornost vládnoucích

⁴⁴ Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 33.

⁴⁵ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 27.

⁴⁶ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 33.

⁴⁷ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 34.

⁴⁸ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 33.

⁴⁹ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 34.

dynastie Pozdní Chan, čínská armáda území obsadila, po osmi letech partyzánské války však byla zničena. Číňané vyslali další vojsko, to však padlo do léčky, a po jeho porážce se Vietnamci konečně vymanili z čínské závislosti a roku 938 založili stát Dai Co Viet.⁵⁰

2.3.3 Kulturní vliv Indie a Čamská říše

Na rozdíl od čínské kolonizace na severovýchodě neprobíhalo šíření indické kultury na jihu nikdy za pomoci armády. Celý proces přejímání zvyků byl zcela dobrovolný. Podle některých teorií se místnímu obyvatelstvu prostě indická kultura líbila natolik, že ji vzali za svou. Státy, které v té době vznikaly, nebyly na Indii politicky závislé, pouze fungovaly na indickém modelu. Úředníci státní správy byli také ve většině případů domorodí obyvatelé.⁵¹

Jedním z těchto států byla tzv. Čamská říše. Táhl se od středního Vietnamu až k místům, kde dnes leží Ho Či Minhovo Město. První zmínka o ní pochází ze stély, která je datovaná do 2. až 4. století n. l. a stojí ve vesnici Vo Canh. Čampa byla rozdělena do několika menších správních celků, nebyla tedy řízena centrálně. Lid Čamské říše byl po indickém vzoru rozdělen na čtyři kasty, tzv. varny – bráhmany (kněží), kšatrije (bojovníky), vaišije (hospodáře) a šúdry (dělníky a sluhy). Tyto varny však nebyly brány stejně vážně jako v Indii, běžně docházelo ke sňatkům párů z různých stavů. Čamové měli zemědělství na velice vysoké úrovni, užívali složitých zavlažovacích systémů, zakládali v horách terasovitá pole pro pěstování rýže, kterou byli neobyčejně proslulí.⁵²

Čamové se neustále snažili proniknout na sever a získat území, což se jim nikdy nepodařilo. Vietnamským vojskům se naopak podařilo dostat až na území Čamské říše, která byla přinucena platit Číně tribut. Poté, co Vietnamci získali na Číně nezávislost a založili stát Dai Co Viet, zahájili tzv. „pochod na jih“, který byl snahou o získání území jižně od Vietnamu a který vedl až k zániku Čamské říše.⁵³

2.3.4 Vpády Mongolů do Vietnamu

V polovině třináctého století se na obzoru říše Dai Viet objevil další nepřítel. Byli jím Mongolové pod vedením Kublajchána. V roce 1258 zaútočili na Vietnam poprvé.

⁵⁰ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 42.

⁵¹ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 27-28.

⁵² Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 31-32.

⁵³ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 39-41.

Mongolové měli několikanásobnou převahu, ale díky lsti se Vietnamcům podařilo nepřátelskou armádu vyhladovět a oslabit. Donutili je totiž zůstat na území zpustošeného hlavního města s nedostatkem potravin a vystavené tropickým nemocem. Za toto vítězství je dodnes uctíván generál *Tran Hung Dao*. Na ústupu Mongolům ještě uštedřili několik ran horské kmeny.⁵⁴ Mongolové se ale jen tak nevzdali a do konce třináctého století podnikli ještě další dva vpády, kterým se Vietnam nakonec ubránil. Invaze pro Mongoly skončila drtivou porážkou. Díky léčce bylo na ústupu zničeno celé mongolské loďstvo, což dodalo vietnamskému vítězství na ještě větší slávě.⁵⁵

2.3.5 Občanská válka a boj o moc

V 16. století padla praktická moc do rukou šlechty a Vietnam se nakonec ocitl ve víru občanské války, která jej rozdělila na několik částí. Na jihu vládl rod Nguyen, severní část ovládl rod Mac a následně Trinh. Nejvíce válkou trádali samozřejmě obyvatelé, kteří přicházeli o své domovy a trpěli hladem. Vítězný rod Nguyen po válce podporoval rozvoj hospodářství a kulturní výměnu, navázal styky s jižními hinduizovanými státy, s arabskými a později i evropskými obchodníky. Po krutých bojích s povstalci se princ Nguyen Anh v roce 1802 prohlásil císařem sjednoceného Vietnamu.⁵⁶

2.3.6 První Evropané ve Vietnamu

Zatím všem Evropanům, kteří se do Vietnamu dostali, šlo primárně o vstup do Číny a nejinak tomu bylo i u první větší skupiny v 16. století, jejímiž členy byli Portugalci. Vietnamem pak proudili nejen obchodníci, ale také misionáři. Jelikož zrovna zuřila občanská válka, snažili se vládcové jednotlivých stran získat Evropany na svou stranu. Svůj vstřícný postoj si však leckterý kníže rozmyslel a někteří jezuité dokonce dostali zákaz vstupu do země. Mezi nimi byl i Alexandre de Rhodes, autor přepisu vietnamštiny do latinky. Jezuité, působící v 18. století ve Vietnamu, ve svých řadách měli i několik Čechů, například Jana Kofflera či Karla Slaminského.⁵⁷

Vojenskou pomoc u Evropanů hledal i princ Nguyen Anh (1762-1819), který si od Francouzů najal armádu žoldnéřů, a tak spolu s vybojovaným vietnamským trůnem

⁵⁴ Millerová, P. Vietnam. Praha: Libri, 2004, s. 41.

⁵⁵ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 67-68.

⁵⁶ Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 35-36.

⁵⁷ Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 36.

zanechal svým dědicům spoustu dluhů. Francii se podařilo využít pohledávek jako základu ke kolonizaci, až nakonec po zničení císařského vojska roku 1883 rozdělila Vietnam na tři části: Tonkin, Annám a Kočínčínu. Rozdělené území se snáze spravovalo a navíc obyvatelé měli pocit, že žijí v rozdílných zemích, což politickou sílu Vietnamu výrazně oslabilo.⁵⁸

2.3.7 Francouzská Indočína

Územní celek s názvem Francouzská Indočína se skládal ze čtyř protektorátů, jimiž byly Tonkin, Annám, Kambodža a Laos, a jedné kolonie, Kočínčiny. Ve vývoji Indočíny se zásadně projevíly odlišné kulturní vlivy, kdy původně indianizovaná Kambodža a Laos znatelně zaostávaly za Čínou ovlivněnými územími.⁵⁹

Francouzi oficiálně nechali ve Vietnamu vládnout císaře, nicméně skutečná vláda spočívala v rukou francouzských guvernérů. Ti se snažili z Indočíny vytvořit soběstačnou kolonii, která by byla založena na exportu naturálií (zejména kaučuk, rýže a čaj) do Francie, neboť podle Paula Doumera, generálního guvernéra Indočíny v letech 1897 -1902, „kolonie by měla vyrábět obilniny a nerostné suroviny, které potřebuje mateřská země (tj. Francie) a neměla by se zabývat průmyslem.“⁶⁰ Francie si v Indočíně zavedla monopol na sůl, alkohol a opium, přičemž z této produkce jí plynuly největší příjmy. Efektivní bylo také pěstování plodin na plantážích, mezi ty nejvýznamnější patří především kaučukovník, dále cukrová třtina, káva a čaj.⁶¹

Zásahy Francouzů do vietnamské kultury byly impulsem k zakládání antikoloniálních hnutí, která však Francie zvládala bez problémů potírat. Vůdci povstání byli většinou místní z řad chudé inteligence. Pro Vietnamce se ukázalo lepší strategií vést odboj ze zahraničí – mnoho z nich se totiž dostalo na školy do Evropy, mezi nimi i Ho Či Minh, komunistický agitátor a „otec moderního Vietnamu.“⁶² Ten působil hlavně v Moskvě, kde se stal absolventem kursů na Univerzitě pracujících Východu a

⁵⁸ Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 36-37.

⁵⁹ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 122.

⁶⁰ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 126.

⁶¹ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 126.

⁶² Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 37.

seznámil se s předními světovými komunisty. Když Moskvu opouštěl, byl plně připraven zahájit svou kariéru komunistického vůdce.⁶³

Komunistická hnutí (a především Viet Minh) ve Vietnamu ale posílila až s příchodem druhé světové války, která zásadně oslabila vliv Francie, a s koncem války v Tichomoří, která zase odvrátila hrozbu z Japonska. Hnutí Viet Minh za tzv. Srpnové revoluce roku 1945 převzalo moc v zemi. Po skončení války v Evropě se do Indočíny vrátili Francouzi, aby opět upevnili svou pozici v kolonii. Vietnamci posílení nacionálně komunistickou propagandou se však úspěšně bránili a roku 1954 v bitvě u Dien Bien Phu francouzská vojska drtivě porazili.⁶⁴

2.3.8 Americká válka ve Vietnamu

Po porážce Francie u Dien Bien Phu začala mírová jednání v Ženevě. Francouzská kolonizační síla, zdecimovaná nebyvalým odporem místních, se stáhla a Vietnam se rozdělil. Viet Minh začal v části na sever od řeky Ben Hai své pozemkové reformy, zatímco do jižní části se stahovali katolíci, nacionalisté a antikomunisté. Politika Jižního Vietnamu byla velice zmatená, volby byly často zmanipulované a prezident Ngo Dinh Diem i přes značnou finanční a poradenskou pomoc z USA nedokázal situaci v zemi zvládnout.⁶⁵

Po převratu proti Diemovi se začal severní Vietnam připravovat na ofenzívu, stejně tak USA začaly hlídkovat na severovietnamském pobřeží. Netrvalo dlouho a došlo ke střetu mezi námořnictvy americké armády a Vietnamské demokratické republiky, známému jako Tonkinský incident. Následně bylo zahájeno celoplošné bombardování severního Vietnamu, ke kterému dala nepřímý souhlas i Čína, přestože VDR finančně i materiálně podporovala.⁶⁶

V květnu roku 1968 započala mírová jednání v Paříži a o necelý rok později byl do funkce prezidenta USA jmenován Richard Nixon, který měl za cíl ukončení války. Problémem stahování americké armády z Vietnamu byla absolutní nesamostatnost jihovietnamských vojenských sil. I přes obrovský počet mužů nebyla armáda schopna bez personální podpory americké armády efektivně bojovat a objevoval se názor, že

⁶³ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 141.

⁶⁴ Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 37-38.

⁶⁵ Ičo, J. Historie Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H, 2007, s. 39.

⁶⁶ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 212-216.

tzv. „vietnamizace“ války a snahy o osamostatnění jihovietnamské armády jsou pouze eufemismem pro ponechání Vietnamců na holičkách.⁶⁷

Tři roky plné bombardování, střelby a dohadování podmínek míru v Paříži nakonec přinesly tzv. „Dohodu o ukončení války a obnovení míru ve Vietnamu“, podepsanou 27. ledna 1973. Spojené státy se v ní zavázaly ke stažení veškerého svého personálu ve Vietnamu, jak vojenského, tak poradenského. Na jihu Vietnamu mělo dojít k demokratickým volbám a následné sjednocení Vietnamu mělo být dojednáno vládami VDR a Republiky Vietnam.⁶⁸

Válka ve Vietnamu byla revoluční nejen pro osud Vietnamu, ale také pro celé lidstvo. Jednalo se o první tzv. válku „v přímém přenosu“, která byla sledována miliony lidí na obrazovkách jejich televizorů. Tento fakt napomohl odsouzení války pro její brutalitu. Komunistická propaganda prezentovala Válku ve Vietnamu jako vzor imperialistické agrese.⁶⁹

2.3.9 Poválečné dění ve Vietnamu

Po podepsání Pařížské dohody skončila válka pro USA, to samé se ovšem nedá říct o severních a jižních Vietnamcích. Prezident Nguyen Van Thieu striktně odmítal jakákoli jednání s komunisty a vojenské jednotky severu a jihu se střetávaly čím dál tím častěji. Vojáci severovietnamské VLA nakonec obklíčili samotný Saigon, Thieu byl donucen rezignovat a přenechal prezidentské křeslo Tran Van Huongovi. Toho o několik dní později musel vystřídat Duong Van Minh, neboť s Huongem nebyli komunisté ochotni vyjednávat. V poledne 30. dubna 1975 dorazila VLA k prezidentskému paláci a donutila jihovietnamskou vládu ke kapitulaci.⁷⁰

V červnu roku 1976 byla vyhlášena tzv. Vietnamská socialistická republika, která vznikla spojením VDR a Republiky Vietnam. Ta se musela vypořádat s rozdílnou úrovní hospodářství v obou částech. Poté, co hanojská komunistická vláda zahájila na jihu proces kolektivizace, došlo k masivnímu exodu obyvatelstva, při kterém zemi opustilo přes 1,5 milionu lidí. Mezi nimi byli i příslušníci čínské menšiny, což způsobilo ochlazení čínsko-vietnamských vztahů. Vietnamská vláda chtěla také snížit počet

⁶⁷ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 225-227.

⁶⁸ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 231-233.

⁶⁹ Kamas, D. Válka ve Vietnamu. Olomouc: Votobia, 1997, s. 8.

⁷⁰ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 234-237.

obyvatel měst, proto na venkově zakládala osady s cílem obdělávat až jednu třetinu půdy.⁷¹

Kvůli své invazi do Kambodže a konfliktu s Čínou se Vietnam na konci roku 1979 ocitl v naprosté mezinárodní izolaci. Humanitární organizace měly přísný zákaz posílat tam jakoukoli pomoc a ekonomická krize vedla zemi do chudoby. Kvůli válce v Laosu a invazi do Kambodže investoval Vietnam většinu svých prostředků do armády. Ještě v roce 1978 byla základní vojenská služba prodloužena na pět let a odváděni byli již patnáctiletí chlapci. Území Vietnamu se také v té době potýkalo s živelnými pohromami, povodně pravidelně ničily úrodu a vládě nezbylo nic jiného, než přeorientovat svoji pozornost na hospodářství a výrobu.⁷²

Zlepšení přinesly až reformy „doi moi“ (podrobněji rozpracované v části věnující se hospodářství), které měly za cíl zavést tržní ekonomiku, která by byla socialisticky orientovaná, soukromým osobám bylo povoleno podnikat, byl zrušen zákaz styku s cizinci a podporován byl zahraniční obchod. Přesto se však nadále Vietnam zmítal v chudobě. Důvodem byla pokračující mezinárodní izolace, proto se vláda VSR začala snažit vztahy s ostatními zeměmi zlepšovat. Od roku 1988 proto začala stahovat svá vojska z Kambodže. Kvůli omezení podpory ze SSSR a jeho následném rozpadu si Vietnam musel hledat spojence jinde, začal se snažit o normalizaci vztahů s Čínou. Záchranou pro ekonomiku VSR bylo navázání diplomatických vztahů s Evropskou unií, která se stala významným odbytištěm pro vietnamský export. Následně došlo ke zlepšení vztahů s USA a Vietnam začal kooperovat s Tchaj-wanem a Jižní Koreou. Motto „*všechny země světa se stanou našimi přáteli*“⁷³ se Vietnamci snažili naplnit ze všech sil. Také se díky reformám podařilo až zdvojnásobit hrubý domácí produkt a v roce 1993 došlo ke splacení 142 milionového dluhu u Mezinárodního měnového fondu. Vietnam se stal členem řady mezinárodních organizací, například OSN, ASEAN, AFTA, APEC a od roku 2006 i WTO. Je tedy jasné, že se stává plnohodnotnou a moderní asijskou zemí.⁷⁴

⁷¹ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 237-239.

⁷² Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 247-248.

⁷³ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 251.

⁷⁴ Hlavatá, L. a kol. Dějiny Vietnamu. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2008, s. 248-254.

2.4 Rozdíly vietnamského a českého kulturního prostředí

2.4.1 Vietnamština

Pokud máme srovnávat české a vietnamské kulturní zázemí, je asi nejvhodnější začít s mateřským jazykem. Dá se říci, že čeština a vietnamština jsou přímo na protipólech pomyslného měřítka, kterým bychom hodnotili vzájemné rozdíly mezi jazyky.⁷⁵ Vietnamština je totiž na rozdíl od češtiny tzv. tónový jazyk, což znamená že tón a melodie, jakými slovo proneseme má vliv na rozlišení významu slov, která by jinak zněla stejně.⁷⁶

Zajímavé na vietnamštině je, že slova neskloňuje, nečasuje, ani jinak neohýbá. V samotném slovu se tedy neprojeví rozdíl mezi množným a jednotným číslem, přítomným a minulým časem, nebo třeba první a třetí osobou. Přesný význam tedy slovo dostane teprve tehdy, když je použijeme ve větě.⁷⁷

Mnozí by si mohli myslet, že vietnamština má hodně společného například s čínštinou, japonštinou, či korejštinou. Ovšem tak tomu není, s čínským jazykem má sice podobnou stavbu, podobně jako například čeština a latina, ale Číňan vietnamštině nerozumí. S japonštinou a korejštinou nemá vietnamština společného vůbec nic, ani stavbu, ani slovní zásobu. Podstatný rozdíl je také v zápisu jazyka, Vietnamci totiž používají latinku. Její rozmach nastal za francouzské koloniální nadvlády ve 20. století,⁷⁸ dříve se používalo klasických čínských znaků a písma Nom, které bylo tomu čínskému velmi podobné.⁷⁹

Ve Vietnamu mají také velmi zvláštní způsob oslovování. Osobní zájmena (já, ty, on) ve vietnamštině sice existují, ve zdvořilé komunikaci se ale neužívají. Místo toho se Vietnamci oslovují podstatnými jmény označujícími rodinné vztahy. Jaké slovo použít záleží na tom, s kým se baví. Pokud hovoří se svým mladším bratrem, místo „já“ použijí výraz pro staršího bratra a místo „ty“ zase slovo „em“, což znamená „mladší bratr“.

⁷⁵ Vasiljev, I. Co bychom měli vědět o vietnamštině. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 51.

⁷⁶ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenání, 2002, s. 26.

⁷⁷ Vasiljev, I. Co bychom měli vědět o vietnamštině. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 51.

⁷⁸ Vasiljev, I. Co bychom měli vědět o vietnamštině. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 49.

⁷⁹ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s. 26.

Stejně se ale oslovují i Vietnamci, kteří mezi sebou příbuzní nejsou. Zde záleží na tom, do jaké věkové kategorie oslovovaný patří (zda je to např. strýček, nebo dědeček). Pokud někoho oslovíme nesprávně, může to působit urážlivě.⁸⁰

Dalším zajímavým prvkem vietnamského jazyka jsou jména. Ta se většinou skládají ze tří slov. První slovo označuje příjmení. Některá příjmení jako např. Nguyen, Tran a Le jsou odvozená od dřívějších vládnoucích dynastií. Slovo na druhém místě může (ale i nemusí) ukazovat na pohlaví nositele jména. Ženská jména užívají především slabiku Thi, mužská Van, Lien. Vzhledem k českému kulturnímu prostředí stojí vlastní jméno překvapivě až na poslední pozici. U žen bývají typická jména označující rostliny, krásné věci. Pro ilustraci jméno Loan znamená fénix, Ánh paprsek a Suong rosa. Mužská jména obvykle odvozují svůj význam od ctností a hrdinských vlastností. Mezi ta typická patří Hung (hrdina), Tot (dobrý), Minh (jasný, bystrý). Pokud oslovujeme Vietnamce v českém prostředí, používáme českého oslovení pan, paní, slečna a jejich křestní jméno, tedy slabiku stojící na konci jejich úplného jména.⁸¹

2.4.2 Vietnamské komunikační zvyklosti

Je zcela jasné, že vietnamské zvyky, jak kulturní, tak společenské, jsou od našich zásadně odlišné. Není tedy divu, že při komunikaci s Vietnamci může snadno dojít k velkému nedorozumění.

Nemůžeme si nevšimnout, že obyvatelé vietnamského původu mají velkou většinu času na tváři úsměv. Ten může být stejně jako u nás projevem radosti či pobavení. Stejně tak se ale většina Vietnamců usmívá, když má nějaké problémy. Dělají to proto, aby nepůsobili negativně na své okolí a nepřenášeli problémy na druhé. Úsměv je často také signálem toho, že dotyčný nerozumí tomu, co říkáte.⁸²

Většina Vietnamců, kteří ještě zcela nepronikli do českého kulturního prostředí, se může cítit uražena, pokud se jim při komunikaci někdo dívá do očí. Ve Vietnamu je totiž takové počínání projevem neúcty a poukazuje na namyšlenost dívajícího se jedince. Uhýbání očima je běžné i mezi přáteli a partnery.⁸³

⁸⁰ Vasiljev, I. Co bychom měli vědět o vietnamštině. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 53-54.

⁸¹ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň: Foto&Tisk Znamenaný, 2002, s. 21-22.

⁸² Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenaný, 2002, s. 67.

⁸³ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenaný, 2002, s. 69.

Pokud člověk poruší kodex slušného chování, může tzv. ztratit tvář. Je to jakási forma trestu za neslušné chování, či projevení neschopnosti a nekompetentnosti. Pokud například někdo nerozumí tomu, co druhý říká, raději si věc vyloží po svém, než aby se přímo zeptal. To by pro něj znamenalo ztrátu tváře. Tvář může ztratit i ten, kdo veřejně přímo poukáže na chybu druhého. Ten, kdo ztratí tvář, přestane být po určitou dobu lidmi respektován, nikdo jej neposlouchá a nikdo s ním nemluví.⁸⁴

Tradičně si lidé ve Vietnamu při setkání nepodávají jednu, ale hned obě ruce. Tento postup vyjadřuje úctu k druhému, kterou projevíme například i podáním předmětu v obou rukou.⁸⁵ Když mluvíme o setkání, je také důležité znát vhodná témata první konverzace. Na rozdíl od nás, Vietnamci nepovažují za drzost zeptat se na věk. Právě naopak, většinou to bývá první otázka, na kterou se vás zeptají. Od věku totiž odvozují správný vzorec chování, který mají uplatnit. Oblíbená témata pro začátek konverzace jsou například rodina a zdraví. „*Nejběžnější otázkou, jak se ve Vietnamu zahajuje konverzace, je: Jste zdrav/zdráva?*“.⁸⁶ Ovšem neměli byste sklouznout k řešení osobních a rodinných problémů a politiky.⁸⁷

Vietnamci vedou rozhovor spíše než na logické úrovni na úrovni empatické. Není pro ně podstatný přesný význam slov, ale to, jak se mluvčí cítí. Běžná také není přímá logická argumentace, hovory o citlivých tématech jsou pro Vietnamce velmi nepříjemné.⁸⁸

2.4.3 Vietnamské svátky

Předtím, než začneme rozebírat významná data, která Vietnamci oslavují, je důležité si uvědomit, že ve Vietnamu se řídí zcela odlišným kalendářem, tzv. lunárně solárním. Ten je vytvořený podle měsíčních fází, přičemž délka roku je stejná jako u nás. To znamená, že jednou za tři roky je nutné přidat k dvanácti měsícům jeden navíc. Další zvláštností je, že roky se neoznačují číselně, ale dávají se jim jména zvířat z čínského zvěrokruhu.

⁸⁴ Kocourek, J. Tradiční vietnamský komunikační styl. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 154.

⁸⁵ Kocourek, J. Tradiční vietnamský komunikační styl. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 150.

⁸⁶ Vasiljev, I. Poznámky k jazykové přípravě vietnamských dětí. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 147.

⁸⁷ Kocourek, J. Tradiční vietnamský komunikační styl. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 155.

⁸⁸ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenají, 2002, s. 68-69.

Kalendář plní Vietnamcům také funkci horoskopu, jemuž přikládají velký význam a pověřivě podřizují své plány výkladům „odborníků“.⁸⁹

Důležitým prvkem vietnamských tradic je víra v nadpřirozeno, která je vlastní Vietnamcům všeho vyznání. Ať už jsou to křesťané nebo buddhisté, mají v úctě duchy svých předků, domácí bůžky a představitele taoistického božstva. Svátky, které se ve Vietnamu slaví, mají svůj původ právě v těchto dávných pověrách, stejně jako v čínských tradicích. Do dnešní doby si ale jen ty nejvýznamnější zachovaly svou původní podobu. Mimo těchto tradičních svátků se hojně oslavují nejdůležitější okamžiky rodinné historie, nejvíce svatby a pohřby.

Nejvýznamnějším svátkem ve Vietnamu je začátek nového lunárního roku, vietnamsky nazývaného Tet. Jedná se o kombinaci bouřlivých oslav za doprovodu hlasitých ohňostrojů a svátku, kdy se sejde celá rodina. Stejně jako naše Vánoce, i vietnamský Tet vyžaduje řadu příprav. Tradičně se dům zdobí květinami, lidé uklízejí své domovy a zbavují se nepotřebných věcí, nakupují bohaté zásoby alkoholu, jídla, kandovaného ovoce a také malé dárky, kterými Vietnamci během oslav vyjadřují vděčnost např. učitelům, lékařům, úředníkům, dlužníci věřitelům. V moderní vietnamské společnosti je již také běžné, že se Vietnamci obdarovávají i mezi sebou. V době těchto bujarých oslav se také myslí na předky, kteří dostávají jídlo jako první. Nový rok je také příležitostí pro Vietnamce, kteří dlouhodobě žijí jinde ve světě, aby se vrátili alespoň na krátkou chvíli domů. Tet, stejně jako Nový rok u nás, je vnímán jako příležitost k novému začátku, Vietnamci provádějí krátké ceremonie, které jim mají zaručit úspěch v dalším roce.⁹⁰

Dalším oblíbeným svátkem je poslední svátek v roce, tzv. Svátek ducha rodinného krbu. Vietnamci totiž věří, že ke každé rodině náleží duch, jakýsi patron, který celý rok pozoruje konání rodiny a pravidelně každý 23. den posledního měsíce podává o této rodině zprávy Nefritovému císaři, nejuctívanějšímu představiteli taoistických bohů. Každá vietnamská rodina proto v tento den koná obřad, který má „domácího ducha“ ukonejšit a přesvědčit, aby v nebesích mluvil o rodině dobře a Nefritový císař jim v příštím roce přál štěstí.⁹¹

⁸⁹ Pechová, E. Vietnamské tradiční svátky a oslavy. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 57-58.

⁹⁰ Pechová, E. Vietnamské tradiční svátky a oslavy. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 58-60.

⁹¹ Pechová, E. Vietnamské tradiční svátky a oslavy. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 61-62.

Hojně oslavovaným dnem je také obdoba našich dušiček. Datuje se k 7. dni 7. měsíce a pro Vietnamce představuje příležitost k osvobození duší svých předků. Jako oběť duchům se připravují různé pochutiny a papírové symboly potřebných předmětů.⁹² V domácnostech je symbolem úcty k předkům oltář, který se nachází v hlavní „společenské“ místnosti domu. Jsou na něm umístěny fotografie předků. Typickým prvkem jsou i vonné tyčinky, které plní podobnou funkci jako naše svíčky v kostelech a na hřbitovech.⁹³

Stejně jako u nás, i ve Vietnamu mají děti svůj den. Ten jejich je ale až na podzim a slaví se mnohem bouřlivěji. Děti se převléknou do kostýmů a vyrážejí na koledu. Dostávají masovo-ovocné koláčky, které představují hojnost, různé hračky a lampiony.⁹⁴ Jelikož je pro Vietnamce rodina velice důležitá, točí se nejruznější oslavy také kolem rodinných událostí a výročí. Stejně jako je u nás běžné slavit narozeniny, ve Vietnamu podobným způsobem slaví výročí úmrtí rodičů. Vietnamské tradice totiž velmi tíhnou k uctívání předků, každá domácnost má doma alespoň jeden oltář, který je zasvěcen rodinným příslušníkům až čtyři generace zpět. Rodina pozve na oslavu nejen nejbližší příbuzné, ale i přátele, nejstarší syn provede rituál na domácím oltáři předků, a pak následuje velká hostina, která je sestavena nejen z výborných slavnostních pokrmů, ale také z obětí, které jsou po rituálu z oltáře sejmuty.⁹⁵

2.4.4 Náboženství a hodnotová orientace Vietnamců

Stejně jako u řady jiných kultur je tradičním prastarým náboženstvím animismus, v němž se věří, že vedle lidí mají duši přírodní prvky a živly. Proto se předmětem uctívání staly hory, skaliska, opuštěné balvany či voda. Lidé vyznávající animismus také věřili v nesmrtelnost duše a uctívali své předky a bájně či skutečné hrdiny, kteří svou zemi statečně bránili nebo se zasloužili o její rozkvět.⁹⁶ Dokonce ani komunistický režim, který propaguje ateismus, nikdy veřejně nevystoupil proti kultu předků, naopak na něj poukazuje jako na krásnou národní tradici.

⁹² Pechová, E. Vietnamské tradiční svátky a oslavy. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 61.

⁹³ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenáný, 2002, s. 31.

⁹⁴ Pechová, E. Vietnamské tradiční svátky a oslavy. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 61.

⁹⁵ Pechová, E. Vietnamské tradiční svátky a oslavy. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 62-63.

⁹⁶ Vasiljev, I. Hodnoty současné vietnamské společnosti. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.72, 75.

Mezi další velmi významné náboženské či nábožensko filozofické proudy, které ovlivňují život ve Vietnamu patří buddhismus, konfucianismus a taoismus, které se v řadě případů doplňují. Buddhismus má ve Vietnamu hluboké kořeny, přichází sem již v prvních stoletích našeho letopočtu. Kromě Buddha Vietnamci uctívají i bóddhisatvy, kteří dosáhli buddhistického ráje, dobrovolně však setrvávají na zemi a pomáhají lidem vyrovnat se s utrpením. Téměř v každé obci najdeme buddhistický chrám, pagodu.⁹⁷ K buddhismu se hlásí zhruba 58% obyvatelstva.

Konfucianismus do Vietnamu přichází spolu s čínskou nadvládou. Vymezuje spíše morální principy, kterými by se mělo lidské jednání řídit. Jde o jakési „státní“ náboženství, které si klade za cíl stabilitu a rozvoj společnosti.⁹⁸ Konfuciánství klade velký důraz na vzdělání a posiluje formální autoritu učitele, kterému je projevována úcta pro jeho učenost. Z tohoto důvodu si řada vietnamských rodin klade za cíl, aby jejich děti dosáhly co nejvyššího vzdělání. Dále se vliv konfucianismu projevuje v postavení muže a ženy, přičemž muž je považován za hlavu rodiny a jeho úkolem je její reprezentace navenek. Žena se zaměřuje na chod domácnosti.⁹⁹

Taoismus, filozofie čínského myslitele Lao-c', předkládá ideu cesty (*Tao*), která vede k harmonii a věčnosti. Evropanům je tato filozofie blízká především cvičením jógy, meditací (soustředění se), které mají za úkol „sladit“ člověka právě s principem Tao.

Od 17. století se do Vietnamu spolu s francouzskými a španělskými misionáři dostává katolictví. Pozice katolické církve však bývá často spojována s francouzským kolonialismem, který nemá ve společenském povědomí kladnou konotaci. Avšak v počtu katolických věřících v rámci asijských zemí je Vietnam na druhém místě hned za Filipínami. *Dnes jsou nejvýznamnějšími katolickými enklávami provincie Ninh Binh (jižní část delty Rudé řeky) a Dong Nai (východně od Ho Či Minova města).*¹⁰⁰

Z dalších náboženských směrů je ve Vietnamu zastoupen islám, který vyznávají převážně etničtí Khmérové a Čamové.¹⁰¹

⁹⁷ Vasiljev, I. Hodnoty současné vietnamské společnosti. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 74.

⁹⁸ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s.23-24.

⁹⁹ Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenaný, 2002, s. 39-40.

¹⁰⁰ Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Praha : Společnost Longa Praha, 2006, s.24.

¹⁰¹ Vasiljev, I. Hodnoty současné vietnamské společnosti. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.74.

2.4.5 Vzdělávání ve Vietnamu

Vzdělání je vždy utvářeno rukou v ruce se společenským a historickým vývojem společnosti a nejinak je tomu ve Vietnamu. S konfuciánskou tradicí spojujeme úctu Vietnamců ke vzdělání, důraz na morální výchovu a sebevzdělávání, výchovu k vlastenectví a zodpovědnosti za svou rodinu. Konfuciánská výchova akcentuje předměty humanitní a umělecké (literaturu, hudbu), menší důraz klade na předměty exaktních věd a přírodovědy. Původně konfucianismus využíval pestrou škálu metod – od pamětně verbálního učení přes propojování a srovnávání poznatků s praxí až k rozvoji iniciativy a tvořivosti žáků. Postupem času se škála vyučovacích metod zaměřila jednostranně na verbální učení a mechanické memorování.

V době francouzské nadvlády došlo k výrazným změnám. Do výuky se zapojily spolu s předměty uměleckými i předměty přírodovědné. Vyučovacím jazykem se stala francouzština. Okruh žáků byl zúžen na děti z majetnějších vrstev a obyvatelé pracující převážně v zemědělství byli většinou negramotní. V roce 1945 začala probíhat intenzivní kampaň VSR za překonání negramotnosti.¹⁰²

Vzhledem k válečné historii Vietnamu se školství potýkalo a stále potýká s mnoha problémy, které mají svůj původ v nízké úrovni vědy (především pedagogiky) a ekonomiky. Od roku 1979 ve Vietnamu probíhá reforma školského systému. Stále aktuálními tématy jsou vyučovací metody, výběr učiva a stanovení osnov. Vietnamské školství bývá kritizováno za zkosnatělou metodu verbálně-pamětního učení a encyklopedismus, který klade důraz na osvojování velkého množství teoretických poznatků.¹⁰³

Pokud bychom měli srovnávat strukturu vietnamského a českého školství, tak ve vnější diferenciaci nenalezneme mnoho rozdílů. Vietnamské děti také mohou chodit do jeslí a školky. V porovnání s českou školskou soustavou trvá povinná školní docházka ve Vietnamu pouze pět let a realizuje se na základní škole. Poté mohou žáci pokračovat na první stupeň střední školy, který odpovídá našemu 2. stupni ZŠ. Na konci 9. ročníku se skládají závěrečné zkoušky. Dalším stupněm vzdělávání jsou druhé stupně střední školy,

¹⁰² Phung Thi Phuong Hien, Poznámky a komentáře k výchově a vzdělávání ve Vietnamu. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.129-132.

¹⁰³ Phung Thi Phuong Hien, Poznámky a komentáře k výchově a vzdělávání ve Vietnamu. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s. 132,133,138.

které se dále diferencují stejně jako v České republice na tříletá gymnázia, která jsou zaměřena všeobecně, střední odborné školy a odborná učiliště. Terciární stupeň vzdělávání se realizuje v rámci bakalářských, magisterských programů. Úroveň vzdělání se na vesnicích a ve městech liší. Na vesnicích většinou žáci ukončí vzdělávání po prvním stupni střední školy, zatímco ve městech má většina obyvatel maturitu. Jedním z důvodů je, že gymnázia se na vesnicích prakticky nevyskytují a dojíždění či ubytování v místě studia by bylo finančně neúnosné.¹⁰⁴

2.5 Vietnamská komunita v ČR

2.5.1 Historie migrace Vietnamců do ČR

Významný český etnolog Stanislav Brouček ve své studii *Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR* uvádí, že klíčovým bodem ve vývoji migrace Vietnamců do ČR je rok 1973. Ten s sebou přináší konec vietnamsko-americké války a pozornost vedoucích představitelů státu se upíná k rozvoji hospodářství, které je nezbytně spjato se vzděláním a pracovními zkušenostmi občanů. Právě z tohoto důvodu vietnamská strana intenzivněji žádá ČSR o přijetí deseti až dvanácti tisíc nových vietnamských učňů, praktikantů a pracovníků. Za tímto účelem se již v lednu uskutečnila státní návštěva vietnamské delegace v Praze. Vietnam k nám vysílal mladé lidi ve věku 17 až 25 let, kteří byli fyzicky a psychicky zdatní a měli za sebou alespoň sedmiletou školní docházku. Ti u nás absolvovali půlroční intenzivní jazykovou přípravu, na kterou navazovala příprava profesní, která se zaměřovala na strojírenský průmysl a s ním související odvětví (přesněji kovoprůmysl, stavebnictví, energetika, chemický průmysl). Po vyučení většina pracovníků zůstávala v českých podnicích po dobu dalších tří let, které jim přinesly cenné praktické zkušenosti.¹⁰⁵

Avšak počátek migrace vietnamské populace do ČR se datuje již do padesátých let 20. století, kdy k nám přicházeli převážně skupiny studentů a váleční sirotci. Sirotci byli umístěni v Chrastavě a soustředěni na jedno místo. Do styku s českou majoritou

¹⁰⁴ Phung Thi Phuong Hien, Poznámky a komentáře k výchově a vzdělávání ve Vietnamu. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.134-136.

¹⁰⁵ Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. s. 10-12. [online]. [cit. 2010-09-02]. URL: <http://www.cizinci.cz/clanek.php?lg=1&id=107>.

nepřicházeli příliš často. Přesto se několik z nich rozhodlo v Čechách studovat a usadit se natrvalo.¹⁰⁶

Na základě bilaterálních smluv mezi ČSR a VSR (především *Dohodě o kulturní spolupráci* z roku 1957, *Dohodě o vědeckotechnické spolupráci*) přijížděli v padesátých a šedesátých letech vietnamští studenti na české střední a vysoké školy, především ekonomického a technického směru. Jejich působení v Čechách bylo usměrňováno řadou pravidel a podléhalo přísnému režimu. Bylo zakázáno navazovat důvěrné vztahy mezi studenty opačného pohlaví, nosit západní oděvy. Naopak bylo nutné věnovat většinu svého času studiu. Pokud bylo nějaké pravidlo porušeno či dotyčný student neprosplával ve studiu, hrozil mu okamžitý návrat do Vietnamu.¹⁰⁷ Ten byl ve Vietnamu vnímán jako obrovská hanba a na dotyčného navrátilivšího se bylo pohlíženo s despektem.¹⁰⁸

Další vlna vietnamských učňů, praktikantů a dělníků dorazila do ČR v sedmdesátých letech na základě podpisu *Dohody o odborné přípravě občanů vietnamské demokratické republiky v československých organizacích* z roku 1974. ČSR odůvodňovala vysoký nárůst přijatých učňů a dělníků tím, že náklady na jejich profesní přípravu se vynulují výnosy z jejich práce. „*Dělníci pracovali například v obcích a podnicích: Spolana Neratovice, Fruta Mochov, Blanické strojírny ve Vlašimi, sklárny Oloví na Sokolovsku.*“¹⁰⁹

Pobyt vietnamských dělníků a učňů u nás, jak jsem již výše zmínila, nebyl nikterak jednoduchý, naopak vyžadoval od jedince pevnou vůli, sebekázeň a silnou pracovní morálku. Vietnamská vláda nechtěla nad svými občany ztratit vliv, a tak byl jejich příjezd a pobyt pečlivě monitorován. Žili pouze s vietnamskými spolupracovníky na jim určených ubytovnách, odděleně od Čechoslováků. Jejich den se sestával z tvrdé práce či studia. Volného času jim moc nezbývalo. Ve chvílích volna se snažili sehnat zboží, které si později mohli odvézt do Vietnamu. Mezi oblíbené artikly patřila kola, šicí stroje či látky. Typickou charakteristikou pro vietnamskou skupinu byla role tzv. organizátora,

¹⁰⁶ Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. s. 15. [online]. [cit. 2010-09-02]. URL: <http://www.cizinci.cz/clanek.php?lg=1&id=107>.

¹⁰⁷ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.94.

¹⁰⁸ Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. s. 19. [online]. [cit. 2010-09-02]. URL: <http://www.cizinci.cz/clanek.php?lg=1&id=107>.

¹⁰⁹ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.95-97.

který sám byl Vietnamec, ale pobýval v ČSR již delší dobu, a tak měl řadu zkušeností s českými úřady a dostatečně ovládal český jazyk. Fungoval jako prostředník mezi Vietnamci a českou majoritou. Vnitřně byla vietnamská komunita dobře organizovaná, navenek se jevila jako nenápadná a uzavřená. Po roce 1985 nastal zvrat ve vzájemných vztazích. ČSSR snižovala počet vietnamských studentů a pracovníků a zároveň hospodářské reformy „doi moi“ otevřely Vietnam směrem k Japonsku, Číně či Francii. Nastalo období ochladnutí vzájemných oficiálních vztahů.¹¹⁰

Po revoluci se situace začala měnit. Začátkem devadesátých let k nám přichází řada Vietnamců především z důvodu zlepšení socioekonomického statusu své rodiny a získání kvalitního vzdělání pro své děti. Někteří z nich u nás již pobývali před rokem 1989 na základě mezistátních smluv, jiní následovali své rodinné příslušníky. Velkou část tvoří nově příchozí, kteří s ČR neměli předtím žádné styky.¹¹¹

2.5.2 Charakteristické rysy a činnost současné vietnamské komunity

Jak jsem uvedla výše, obchodování, jakožto nejtypičtější způsob obživy Vietnamců v ČR, má zásadní vliv na utváření celé komunity, která tak balancuje na dvou protipólech – přetrvávající uzavřenosti celého společenství a zároveň nutnosti vzájemné komunikace a interakce s představiteli a institucemi majoritní společnosti. V současné době se sklon k uzavřenosti stupňuje a některé prameny hovoří až o ghettizaci, vytváření soběstačného vnitřního světa komunity. Posiluje se role tlumočnicků, kteří zprostředkovávají výměnu informací mezi Vietnamci a majoritou.¹¹² Dochází také k výraznému rozšíření vietnamského tisku. Například v Praze jsou dostupné dva na sobě nezávislé týdeníky *Tuan Tin Moi (Noviny týdne)* a *Van Xuan (Deset tisíc jar)*.¹¹³ Centra vietnamské komunity se soustřeďují do specifických prostředí tržnic, velkoobchodů či velkoskladů. Vedle řídicí a správní funkce hrají komunitní centra klíčovou roli v udržení vietnamských zvyků, tradic a veškeré kultury. Jejich další význam spočívá ve vzájemné podpoře a pomoci, kterou zajišťují významné podnikatelské subjekty, neziskové

¹¹⁰ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.98-100.

¹¹¹ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.102.

¹¹² Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. s. 6-7. [online]. [cit. 2010-09-03]. URL: <http://www.cizinci.cz/clanek.php?lg=1&id=107>.

¹¹³ Martínková, Š. Sociabilita vietnamského etnika v Praze. In Cizinecké komunity z antropologické perspektivy. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2008, s.181.

organizace. Pořádá se zde také řada akcí, o kterých majorita nemá ani tušení. Mezi ty nejčastější patří fotbalové turnaje, koncerty, dětské tábory, různé slavnosti.¹¹⁴ Mezi nejvýznamnější sdružení se řadí *Svaz Vietnamců v ČR, Svaz vietnamských podnikatelů, Svaz vietnamských studentů a mládeže*. Svaz Vietnamců v ČR pořádá Dny vietnamské kultury ve Slaném, jejichž smyslem je představení vietnamské kultury majoritní společnosti. Je to jeden z prvních pokusů otevření se vietnamské komunity vůči majoritě.¹¹⁵

Vietnamské společenství je vysoce organizované a existují v něm hierarchické vazby. Významné postavení v osobnostních žebříčcích mají lidé, kteří do ČR přišli před rokem 1989. Většinou se jedná o osoby s vyšším dosaženým vzděláním (minimálně středoškolským) a širokým politickým a kulturním rozhledem.¹¹⁶

Dalším charakteristickým rysem Vietnamců je jejich schopnost odolávat zátěži a přizpůsobit se nově vzniklým podmínkám. Jejich pracovní nasazení bývá vysoké, mají dlouhou pracovní dobu, pracují o víkendech, někdy v náročných podmínkách, což jsou předpoklady pro úspěšné podnikání a obchodní činnost. Jejich úsilí nese své ovoce v podobě expanze do dalších obchodních odvětví (nejen stánkový prodej) jako jsou pohostinství a obchody s potravinami. Okolo 22 tisíc Vietnamců žijících v ČR pracuje na živnostenský list, pouze necelých 200 osob jsou zaměstnanci.¹¹⁷

2.5.3 Problematika adaptace a integrace

Pokud se chceme zabývat problematikou adaptace a integrace, musíme nejdříve blíže zkoumat důvody pro emigraci dané minority. Většina Vietnamců uvádí důvody ekonomické a vzdělání. Smyslem jejich působení v ČR je především uživit rodinu a zajistit dětem dobré vzdělání a zároveň zabezpečit rodinu ve Vietnamu. Jejich životní styl a jednání je navíc ovlivněno tím, že na svůj pobyt u nás nahlízejí jako na provizorium, na něco dočasného, protože řada z nich se jednou touží vrátit do své země.

¹¹⁴ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.108-109.

¹¹⁵ Martínková, Š. Sociabilita vietnamského etnika v Praze. In Cizinecké komunity z antropologické perspektivy. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2008, s.182-184.

¹¹⁶ Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. s. 19. [online]. [cit. 2010-09-04]. URL: <http://www.cizinci.cz/clanek.php?lg=1&id=107>.

¹¹⁷ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.105-107.

Dalo by se tedy říci, že se jejich adaptace omezuje na věci týkající se jejich obživy (tedy ve většině případů na obchodní záležitosti).¹¹⁸

Proces adaptace a integrace je navíc zpomalován interkulturními bariérami, značnou odlišností českého jazyka od vietnamštiny či velmi intenzivním vztahem Vietnamců ke své vlasti. Neblaze na celkovou adaptaci působí zprostředkovatelský servis, který nově příchozí odkáže na své služby. Česká většinová společnost vykazuje xenofobní tendence a stále je vůči cizím kulturám obezřetná. Na druhou stranu se současná situace vyvíjí ve prospěch adaptace a integrace především díky úsilí a spolupráci českých i vietnamských organizací. Navíc vzniká potřeba otevírání se českému prostředí především kvůli vzdělání vietnamských dětí, které se v mnohých případech narodily již v ČR a s Vietnamem je tudíž nepojí tak silné pouto, jako je to u dětí tam narozených. Neméně významný je také vliv multikulturní výchovy.¹¹⁹

2.5.4 Klub Hanoi a jeho aktivity

V této kapitole bych ráda upozornila na občanské sdružení Klub Hanoi, jeho činnost a cíle, které si klade. Jeho členové jsou prvními průkopníky v úsilí informovat českou většinovou společnost o tváři Vietnamu a lidí, kteří odtamtud přicházejí. Zároveň se snaží působit ve vietnamských komunitách a pomoci jim udržet si vlastní kulturu s předpokladem zařazení se do české společnosti.

Charakteristickým rysem klubu Hanoi je otevřenost, proto se jeho členem může stát kdokoli, kdo se zajímá o problematiku Vietnamu a vietnamské komunity v ČR. Hlavním cílem Klubu je „*propagace vietnamské kultury a integrace Vietnamců do společnosti s důrazem na zachování jejich kulturní identity*.“ Sdružení bylo založeno studenty vietnamistiky FF UK, nikoliv příslušníky vietnamské minority. Postupem času se k nim připojili významní vietnamisté či Vietnamci žijící v ČR. Vedle prezentování vietnamské kultury a tradic majoritě se členové Klubu snaží podporovat činnost Vietnamců samotných takovým způsobem, aby se aktivně podíleli na sbližování českého a vietnamského kulturního prostředí a na překonávání kulturních a komunikačních bariér. Konkrétně Klub Hanoi pořádá besedy a akce nejen pro českou veřejnost, ale i pro Vietnamce samotné s cílem přiblížit jim české kulturní prostředí.

¹¹⁸ Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. s. 5,20. [online]. [cit. 2010-09-03]. URL: <http://www.cizinci.cz/clanek.php?lg=1&id=107>.

¹¹⁹ Kocourek, J. Kořeny vietnamské migrace do ČR před rokem 1989. In vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.112-116.

Z několika projektů stojí za to zmínit kurzy českého jazyka a reálií pro Vietnamce, integrační kurzy. Směrem k majoritě jsou pak namířeny výstavy vietnamské kultury a například i filmy z vietnamského prostředí (např. film Martina Ryšavého *Banánové děti*). V rámci projektu *"Integrační vzdělávání vietnamských migrantů"* probíhala školení pro budoucí vietnamsko-české interkulturní lektory. Na webových stránkách Klubu Hanoi je k dispozici celá řada vzdělávacích materiálů, knih, článků a rozhovorů, které se zabývají česko-vietnamskými vztahy, vietnamskou komunitou u nás či nabízejí vietnamské publikace přeložené do češtiny.¹²⁰

2.6 Vietnamští žáci na českých školách

„V České republice studovalo ve školním roce 2008/09 na všech typech škol 55.908 cizinců.“ Jen na základních školách bylo 13583 žáků z rodin cizinců, z toho 26% Vietnamců.¹²¹

2.6.1 Rodinné zázemí a jeho vliv na dítě

Vietnamská rodina tradičně klade velký důraz na vzdělání svých potomků a věnuje na něj četné finanční prostředky. Vietnamští rodiče si v řadě případů najímají české vychovatelky, které mají za úkol věnovat se dítěti v oblasti vzdělávání a předávat mu „české vzorce chování“. Rodiče bývají nároční a vyžadují po svých potomcích vysoké nasazení a výborné školní výsledky. Většina vietnamských žáků tedy tráví velkou část svého volného času přípravou do školy. Probíranou látku se většinou učí memorováním, tj. učením se nazpaměť.

Dalším typickým rysem vietnamského kulturního prostředí je silné vlastenectví, které se nese napříč generacemi. Rodiče a celá komunita vedou své děti k zájmu o svou vlast, k národní hrdosti a ke znalosti vietnamského kulturního dědictví.

Přestože mají rodiče o své děti velký zájem a snaží se jim do života dát to nejlepší, nezdá se, že kvůli práci na ně nemají příliš času, a tak tráví velká část dětí odpoledne sama nebo s vychovatelkou. Často také chodí svým rodičům pomáhat

¹²⁰ Poslání a cíle občanského sdružení Klub Hanoi [online].2007 [cit. 2010-09-18]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocianku=2003080902>.

¹²¹ Cizinci – vzdělávání [online].2009 [cit. 2010-09-18]. URL: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_vzdelavani.

s obchodem a již od raného věku jsou vystaveny manipulaci s penězi.¹²² Mnohdy dítě zastává roli překladatele, jak v rámci komunikace se zákazníky, tak v jednání s úřady a školou. Dítě se tak stává jakýmsi mostem – prostředníkem mezi jeho rodiči a českou většinovou společností, hlavně v podobě školního prostředí. „*Tím, že se škole podaří zaujmout vietnamské rodiče, může napomoci i jejich integraci v ČR.*“¹²³

2.6.2 Na rozhraní dvou kultur

Vietnamští žáci oscilují mezi dvěma kulturními prostředími, která mají zásadní vliv na jejich životní styl. Na jedné straně je to vietnamské kulturní prostředí, které dětem předávají jejich rodiče, na straně druhé prostředí české majority, ve kterém se musí naučit každodenně fungovat.

Rodiče se snaží dítěti vštěpovat východní tradice a hodnoty jako například pokoru, poslušnost, rodinnou sounáležitost, uctívání předků a uměřenost. V některých případech však dětem zůstává vietnamská kultura cizí, jelikož se po většinu svého času pohybují v prostředí české majority.¹²⁴ Navíc postrádají tolik potřebné zázemí rozšířené rodiny. Jejich prarodiče zůstávají ve Vietnamu, kam se děti dostanou v nejlepším případě jednou za rok, jelikož je cesta velmi finančně nákladná. Pro jednu rodinu se náklady pohybují až okolo sto tisíc korun. Rodiče jsou si vědomi, že jejich děti zde mají odlišné zázemí a vyšší šance než oni sami. „*Druhá generace přistěhovalců už bude mít jiný sociokulturní status a jiné společenské zařazení. Nepochybně ubude stánků na úkor kamenných obchodů, druhá generace českých Vietnamců prolne řadou oblastí a oborů.*“¹²⁵

Ve vietnamské rodině tak může přirozeně vznikat tenze, která postupně proměňuje fungování celé rodiny. V krajním případě může rodina procházet až krizí tradičních hodnot. „*Uvnitř dítěte samotného se rozvíjí pocit ambivalence, a to jak k rodičům a jejich vietnamské kultuře (neprožívané, ale vštěpované), tak ke kultuře české.*

¹²² Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Plzeň : Foto & Tisk Znamenaný, 2002, s. 70-72.

¹²³ Kocourek, J, Pechová, E. Děti a rodina. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.157-158.

¹²⁴ Kocourek, J, Pechová, E. Děti a rodina. In S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.156.

¹²⁵ Daniel, M. Budou budoucí elitou českého školství vietnamské děti? Rodina a škola, 2006, roč. X, 5.12. [cit. 2010-09-11] . URL: <http://www.varianty.cz/index.php?id=19&action=list&theme=&target=&orderCol=title&direction=D ESC&start=200>.

Vietnamské děti se velice dobře dokáží pohybovat v české společnosti, jakmile přijdou domů, jejich chování se otočí ve směru kulturních vzorců východu.“¹²⁶

2.6.3 Přístup českého učitele

Obecně lze říci, že na komunikaci s vietnamským žákem a jeho rodiči může mít negativní efekt mnoho bariér – především ta jazyková, kulturní či nedůvěra v instituce. Český pedagog by si měl být těchto bariér vědom a aktivně se podílet na jejich překonávání. Klíčovým momentem je získání důvěry vietnamských rodičů. Jedná se o proces zdoluhavý, který vyžaduje trpělivost a rozvážnost, jelikož vietnamští rodiče a priori nedůvěřují cizímu člověku. K získání důvěry je nezbytné navázat a udržet s rodiči kontakt v rámci vhodného chování a jednání. Jakékoliv negativně vyložené chování pedagoga může vést ke ztrátě tváře v očích vietnamského rodiče.¹²⁷

Učitel by se také měl aktivně podílet na minimalizaci rizika xenofobií a rasistických projevů a vytvoření pozitivního klimatu ve třídě. Výborným nástrojem je zařazování interkulturní výchovy, tj. *výchovy k toleranci a proti rasismu*. „Pedagog může v rámci výchovy k toleranci vytvářet takové podmínky, které umožňují rovnocennou komunikaci mezi žáky jako příslušníky různých sociálních skupin.“ Každý vietnamský žák je také nositelem vlastní kultury, čehož můžeme v hodinách využít a předávat žákům myšlenku, že jiné kultury jsou pro nás přínosem a zdrojem nových informací. Například předměty týkající se dějin, zeměpisu, literatury nebo společenských jevů můžeme cíleně obohacovat o témata z vietnamského kulturního prostředí a prolamovat bariéru neznalosti.¹²⁸

¹²⁶ Kocourek, J., Pechová, E. Děti a rodina. In *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.157.

¹²⁷ Kocourek, J. *Poznáváme svět dětí z Vietnamu*. Plzeň : Foto & Tisk Znamenaný, 2002, s. 73.

¹²⁸ Kocourek, J., Pechová, E. Děti a rodina. In *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Jinočany : Nakladatelství H&H Vyšehradská, s. r. o., 2007, s.160,163.

3 Empirický výzkum

3.1 Cíle empirického výzkumu

Výzkumná část mé diplomové práce mapuje multikulturní situaci a problematiku vietnamských žáků na českých školách ze třech různých úhlů pohledu – z pohledu členů vietnamské minority, učitelů základních škol a v neposlední řadě žáků ZŠ z majoritní společnosti.

První část výzkumu je zaměřena na učitele ZŠ a je prováděna formou dotazníku. Pro hlubší vykreslení situace ji doplňují rozhovory se dvěma učitelkami ZŠ, které mají s vietnamskými žáky bohaté zkušenosti. Cílem dotazníkové metody bylo zjistit postoje učitelů k multikulturní výchově, jejich připravenost a zázemí k výuce tohoto průřezového tématu, zatímco rozhovory byly specificky zaměřeny na osobní zkušenosti obou dotazovaných s vietnamskými žáky a jejich kulturním prostředím.

Druhá část výzkumu je orientována na žáky ZŠ z majoritní společnosti a je uskutečněna formou dotazníků. Z důvodu věkových a mentálních odlišností žáků prvního a druhého stupně ZŠ jsem vypracovala dvě varianty dotazníků, tj. pro žáky mladšího a staršího školního věku. Obě varianty zahrnují otázky vědomostní a vztahové zaměřené na informovanost žáků o Vietnamu a na vztahy s vietnamskými vrstevníky. V závěrečné části dotazníku jsou žákům kladeny otázky, jejichž účelem je zmapovat do jaké míry se ve školním prostředí setkaly s výukou multikulturní výchovy.

Závěrečná část empirického výzkumu je věnována pohledu a zkušenostem členů vietnamské minority. V polostrukturovaném rozhovoru jsou dotazovaným kladeny otázky, které se snaží poodhalit jejich hodnotovou orientaci, vztah k rodné zemi a jejím tradicím, zkušenosti s českým kulturním prostředím, především českou školou, a jeho odlišnost od vietnamského.

Výzkum (všechny tři části) byl prováděn od března do září roku 2010 ve frýdlantském výběžku, převážně ve Frýdlantu.

3.2 Metody sběru dat

3.2.1 Dotazník

V rámci dotazníkové metody jsem použila otázky otevřené, uzavřené a v dotazníku pro učitele i otázku polozavřenou. Uzavřené otázky byly spíše polytomického charakteru,

tn. že k dispozici byl výběr z více než dvou variant odpovědí. Na začátek jsem zařadila „tzv. otázky úvodní, které navazují kontakt s dotazovaným“.¹²⁹

V převážné části dotazníkových otázek bylo k problému přistupováno z kvantitativního hlediska, které předpokládá měřitelnost zkoumaných jevů, zaměřuje se na četnost jejich výskytu nebo jejich formální porovnatelnost. U několika otevřených otázek v dotazníku pro učitele si kladu za cíl vedle statistického zmapování výskytu podobných odpovědí a jejich porovnání hlouběji porozumět postojům pedagogů a zhodnotit kvalitu jejich odpovědí. Proto bych svůj přístup označila za kombinaci kvantitativního s kvalitativním, tj. takovým, který „se pokouší na daný fenomén nahlížet v co možná nejkompexnější podobě, včetně vztahů s jinými aspekty.“¹³⁰

3.2.2 Rozhovor

Rozhovory s pedagožkami i příslušníky vietnamské minority byly polostrukturované, tj. částečně řízené. Nesmírnou výhodou tohoto typu rozhovoru je možnost doplnění či modifikace otázek v závislosti na jeho průběhu a individuálních podmínkách.¹³¹

Rozhovory s vietnamskými respondenty byly spojeny zároveň s technikou nestandardizovaného, tedy neformálního pozorování, jehož objektem byly jak osoby, tak prostředí kolem nich.

Při metodě rozhovoru jsem daný problém pojímala z hlediska kvalitativního, které nám umožňuje dobře poznat konkrétní situaci, identifikovat vztahy mezi jevy a získat individuální odpověď a názor jedince. Ve srovnání s kvantitativním přístupem je tato strategie časově náročnější a intenzivněji (spíše než extenzivněji) zkoumá danou skutečnost. Při realizaci kvalitativního přístupu bývá obtížné, až nemožné zobecnit výsledky.¹³²

3.3 Výsledky výzkumu

3.3.1 Učitelé základních škol

Jak jsem již výše zmínila, výzkum u učitelů základních škol probíhal formou dotazníku, která byla doplněna o dva rozhovory s učitelkami, jež mají bohaté zkušenosti s výukou

¹²⁹ Reichel, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha : Grada, 2009, s. 106.

¹³⁰ Reichel, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha : Grada, 2009, s. 40.

¹³¹ Reichel, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha : Grada, 2009, s. 111.

¹³² Reichel, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha : Grada, 2009, s. 41.

vietnamských žáků. Výzkum probíhal v období od konce srpna do konce září roku 2010 ve frýdlantském výběžku, převážně na jedné základní škole a mezi známými pedagogy. Z důvodu ochrany respondentů záměrně neuvádím přesnou školu (výsledky výzkumu by mohly mít negativní dopad na její reputaci).

3.3.1.1 Vyhodnocení dotazníků

Dotazník obsahuje jedenáct otázek a dvě úvodní nečíslované otázky, které se zaměřují na profesní charakteristiky pedagogů, tzn. na kterém stupni učí, případně jejich aprobace. Dotazovala jsem se také na délku praxe, jelikož jsem chtěla zjistit, zda bude mít vliv na vědomostní odpovědi v dotazníku. Z celkem 30 distribuovaných dotazníků bylo zodpovězeno 25. Devět z celkového počtu respondentů jsou učitelé prvostupňoví, 16 učí na druhém stupni ZŠ. Pokud budeme soubor analyzovat podle délky praxe, tak je poměrně nerovnoměrný. Osm učitelů má praxi ve školství do tří let, tři pedagogové v rozmezí od 4 do 9 let a 14 učitelů působí ve školství 10 a více let.

charakteristika skupiny respondentů	
délka praxe	počet učitelů
do 3 let	8
4 až 9 let	3
10 a více let	14

První dvě otázky se zabývaly možností učitelů navštívit přednášky či školení na téma multikulturní výchovy (dále jen MKV) a zda pro ně byly přínosné. Z celkového počtu 25 dotazovaných uvedlo 12 učitelů (tedy 48%), že se nikdy žádného školení či přednášky neúčastnili. Šest učitelů (24%) navštívilo přednášky či školení jednou a sedm (28%) vícekrát.



Ráda bych poukázala na fakt, že ze zkoumaných učitelů, kteří ve školství působí více než deset let, polovina nikdy nenavštívila přednášku či školení, které by je seznámilo s problematikou MKV nebo jejich vědomosti a dovednosti prohloubilo.

Z celkového počtu 13 učitelů, kteří někdy absolvovali školení/přednášku ji kladně hodnotilo 6 (tedy 46%) a negativně 7 (54%). Respondenti uvádí jako nejčastější důvody přínosu praktický ráz školení, zajímavou tematiku. Pokud učitelé hodnotili školení negativně, ve většině případů důvody neuvedli, vypsány byly pouze dvěma respondenty/kami. V prvním případě chyběly praktické příklady a možnost využití v praxi, v druhém bylo respondentem/kou kritizováno prosazování přílišné tolerance.

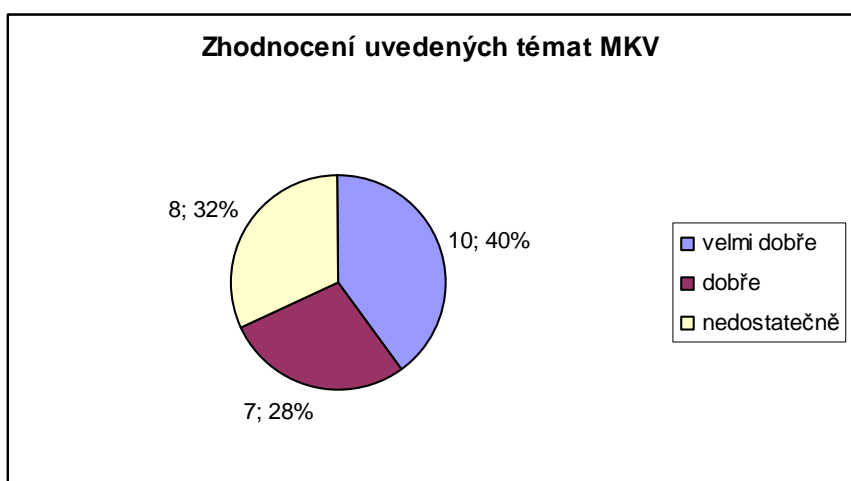
Další sada dotazů byla zaměřena na problematiku zapojení MKV do výuky, stanovení témat a cílů, použití vhodných metod, dostatečnosti prostředků a materiálního zázemí pro výuku. Z výsledků výzkumu je patrné, že velká většina učitelů narazila během své praxe na problematiku MKV a zařadila ji do svých hodin. Přesněji řečeno 9 (tedy 36%) respondentů zapojuje MKV do výuky kdykoliv je vhodná příležitost, 14 (56%) někdy během své výuky a pouze 2 (8%) nezařadili téma vůbec. Učitelé, kteří téma nezařadili vůbec, mají délku praxe deset a více let. Jeden/jedna z nich má aprobaci matematika-fyzika, tedy předměty, u kterých je relativně nejmenší míra provázání s MKV. Druhý/á učitel/ka má však aprobaci hudební výchova a německý jazyk, kde podle mého názoru vzniká řada příležitostí zapojit téma MKV do výuky. O vietnamské kultuře s dětmi učitelé hovoří z 44% příležitostně, z 48% zřídka a z 8% nikdy. Odpověď často nevolil žádný z pedagogů.

Učitelé byli také požádáni, aby uvedli alespoň tři témata, která je v rámci MKV žádoucí zařadit. Tuto otázku jsem vyhodnotila na základě RVP pro základní vzdělávání, kde je vymezeno několik tematických okruhů, které nabízejí řadu námětů pro výuku. Pro zjednodušení jsem vypsala pět základních okruhů a k nim několik dílčích témat.

Tematické okruhy MKV	Dílčí témata
kulturní difference	vlastní kultura, odlišné kultury, jejich srovnání
lidské vztahy	spolupráce, tolerance, předsudky a stereotypy, empatie, slušné chování
etnický původ	xenofobie, projevy rasové nesnášenlivosti, vzájemná rovnost, postavení národnostních menšin

multikulturalita	specifické rysy jazyků, komunikace s příslušníky sociokulturních skupin, vzájemné obohacení, vstřícný postoj k odlišnostem
princip sociálního smíru a solidarity	vlastní odpovědnost, aktivní participace, nekonfliktní život v multikulturní společnosti

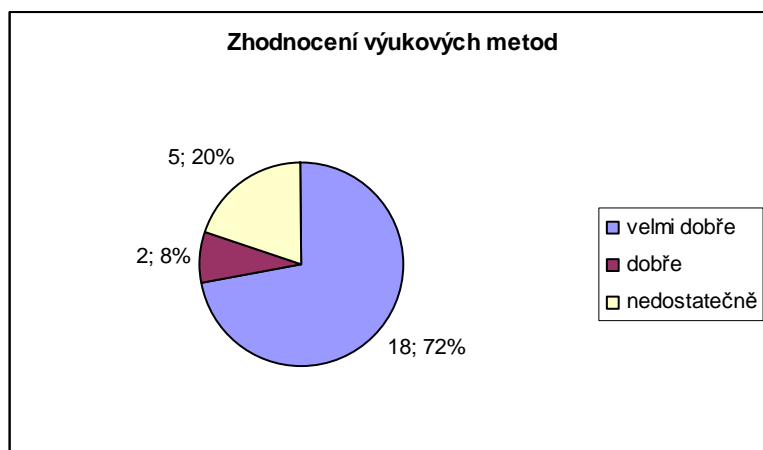
Pokud učitelé dokázali vyjmenovat alespoň 3 témata, která pokrývala jak linii vědomostní a dovedností, tak postojovou a byla ze dvou různých oblastí, byla jejich odpověď hodnocena jako velmi dobrá. Pokud byli schopni uvést dvě témata alespoň ze dvou odlišných oblastí, byla odpověď hodnocena jako dobrá. Jako nedostatečné byly klasifikovány odpovědi uvádějící pouze jedno či žádné téma.



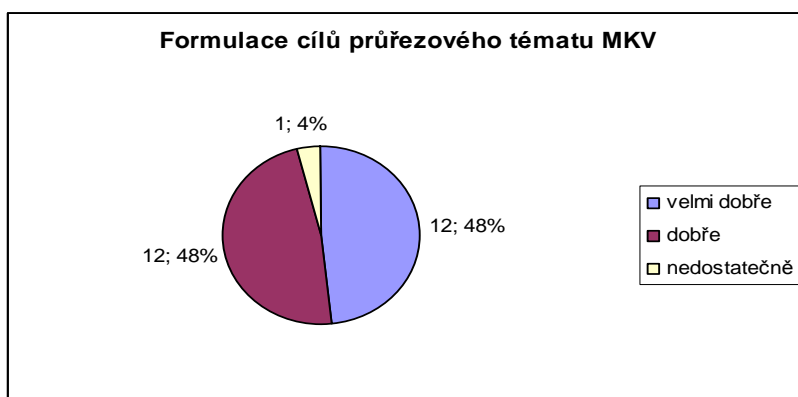
Mezi nejčastější uváděná témata patřilo poznávání jiných kultur, jejich tradic a zvyků, utváření vztahu k nim, xenofobie, rasismus a tolerance vůči menšinám. 25% učitelů s délkou praxe do tří let analyzovalo témata velmi dobře a 25% z nich nedostatečně. 43% učitelů s délkou praxe nad 10 let odpovědělo velmi dobře a 36% odpovědělo nedostatečně.

Předmětem dalšího hodnocení byla problematika metodologie MKV. Stanovila jsem si pět kritérií, která by měly metody v odpovědích splňovat. Jsou to aktivizace, interakce a spolupráce, kreativita, zásady asertivní komunikace a kritické myšlení. Pokud dotazovaní zaznamenali alespoň dvě metody, které dohromady splňovaly 4 kritéria, byla jejich odpověď hodnocena velmi dobře. Pokud odpověď obsahovala alespoň dvě metody, které reflektovaly alespoň dvě kritéria, byla klasifikována dobře. Nedostatečně byly hodnoceny odpovědi, ve kterých byla uvedena jen jedna metoda nebo více, které však splňovaly pouze jedno či nesplnily žádné kritérium.

Za nejčastější metody používané při výuce MKV učitelé označili diskusi, práci ve skupinách, projektové metody, rozbor a řešení praktických situací (problémové vyučování), dramatizaci. Učitelé s délkou praxe do tří let dokázali ve všech případech s výjimkou jednoho stanovit vhodné metody velmi dobře. Učitelé s délkou praxe nad deset let stanovili v 71% případů metody velmi dobře, na druhou stranu se u nich našli 4 (21%), kteří odpověděli nedostatečně.

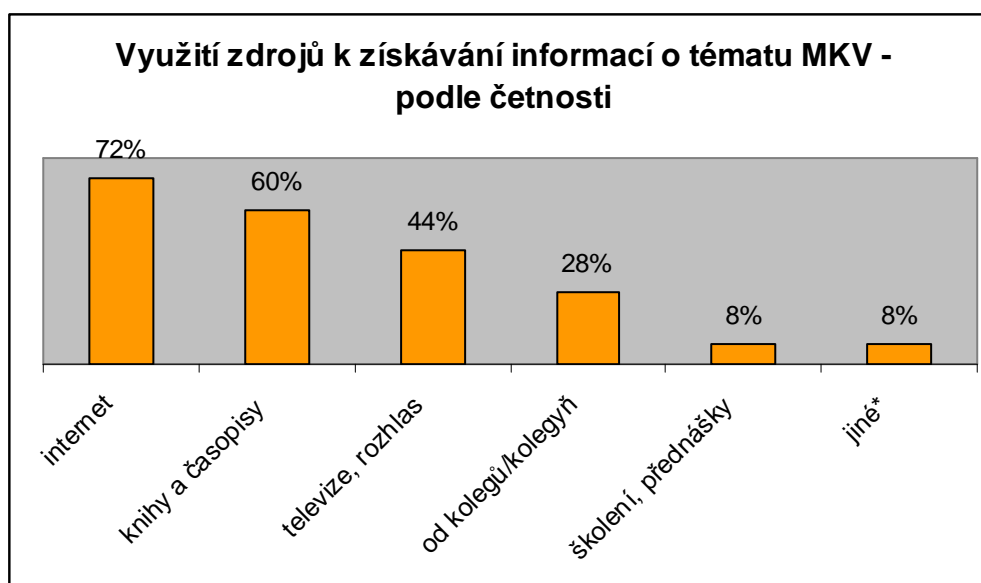


Míru stanovení cílů MKV jsem hodnotila též podle RVP, který definuje cíle ve třech oblastech - vlastní kultury a identity, poznávání jiných kultur a vztahu k nim (respekt, tolerance, xenofobie, rasismus), vlastní zodpovědnosti, angažovanosti a sebereflexi. Dále jsou cíle pojímány komplexně – tzn. jak učení se vědomostem, tak získávání dovedností a formování postojů. Pokud byly v odpovědi zahrnuty alespoň tři relevantní cíle, které byly kombinací vědomostí, dovedností a postojů, byla hodnocena velmi dobře. Za dobré považuji stanovení alespoň dvou cílů, které reflektují jak potřebu vědomostí, tak dovedností a postojů. Nedostatečnou odpovědí je uvedení jednoho či žádného cíle.



Mezi nejčastější uváděné cíle patří „vést žáky k porozumění odlišnostem a toleranci, znalost jiných kultur, vést žáky k postoji vzájemného obohacování kultur, naučit se žít vedle kulturních nebo národnostních menšin, učit žáky rozpoznat projevy xenofobie a rasismu a tím je eliminovat“. 63% učitelů s praxí do tří let dokázalo formulovat cíle velmi dobře, 37% dobře. Žádný z nich neformuloval cíle nedostatečně. Učitelé s délkou praxe 10 let a více formulovali cíle v 36% případů velmi dobře, v 57% dobře a jeden/jedna z nich nedokázal/a cíle dostatečně formulovat.

V rámci dotazování jsem se také zaměřila na materiální prostředky a možné zdroje informací pro výuku MKV. Osm učitelů (tedy 32%) považuje materiální podporu a zázemí za vyhovující, zatímco 17 (68%) za nedostatečné. Řada učitelů uvádí více možných zdrojů pro získávání informací. Dva z nich dokonce připsali vlastní zdroje, se kterými mají zkušenosti. Následující tabulka předkládá zdroje v pořadí podle toho kolika procenty dotazovaných učitelů jsou využívány.



* Mezi další zdroje učitelé/ky zařadili/y materiály vydávané společností Člověk v tísni, vlastní zkušenosti (cestování) a kontakty.

Poslední dvě otázky dotazníku byly orientovány na postoje učitelů. Cílem zkoumání byl zájem učitelů o problematiku MKV a důvody, které je k tomu vedou. Zájem o toto téma vyjádřilo 22 učitelů, tedy 88%. Pouze 3 učitelé (tj. 12%) o toto téma žádný zájem nejeví. Důvody, které byly uváděny se dají rozdělit do třech kategorií – osobní, profesionální (pro školní praxi) a celospolečenské. Řada učitelů akcentuje aktuálnost tématu a jeho potřebnost pro život v současné společnosti.

Z průzkumu mezi učiteli vyplynulo, že ačkoliv má téměř 90% z nich zájem o problematiku MKV a ve více jak 90% ji někdy zařadili do výuky, zhruba polovina z nich nikdy neměla možnost navštívit či nenavštívila školení/přednášku na dané téma. Zajímavý je také fakt, že 58% z těch, kteří přednášku/školení neabsolvovali, jsou učitelé s délkou praxe nad 10 let. Ti, kteří měli možnost se nějakého školení/přednášky zúčastnit, ji shledali z 54% nepřínosnou, ovšem ve většině případů bez udání důvodu. Navzdory tomu, že je návštěvnost školení/přednášky pouze 50%, dokáže většina učitelů bez velkých obtíží zařadit do průřezového tématu MKV vhodná témata, vyjmenovat adekvátní metody odpovídající zásadám RVP a analyzovat cíle. Jsou však patrné tendence uchopit téma vzhledem k aprobačním předmětům, spíše než v jeho celkové podobě. Všichni učitelé uvedli, že mají k dispozici minimálně jeden zdroj, ze kterého čerpají informace týkající se MKV a jejích témat, ve většině případů bylo zaškrtnuto zdrojů více. Potvrdilo se prvenství internetu jakožto nejčastěji využívaného informačního média 21.století, dalším z uváděných zdrojů jsou knihy a časopisy a na třetím místě skončily televize a rozhlas, ze kterých čerpá 20% dotazovaných. Více jak 2/3 respondentů však deklaruje nedostatek materiálních prostředků k výuce MKV.

3.3.1.2 Vyhodnocení rozhovorů

K rozhovorům, ve kterých je rozebírána problematika vietnamské minority (především rodinné situace a vietnamského žáka), jsem si vybrala dvě učitelky, jež mají podle mého názoru dostatek zkušeností s dětmi z vietnamského prostředí a zároveň přišly do styku s jejich rodiči. První respondentkou je paní A., která působí ve školství od roku 1989. Ve své práci je velmi úspěšná a neustále se snaží získávat nové informace z oblasti školství a celoživotně se vzdělávat. Je to typ učitele/ky, jenž se nebojí zkoušet nové věci a kladně se staví k inovacím, které však nepřijímá a priori, ale dokáže je podrobit zkoumání a následnému kritickému zhodnocení. Paní A. učí na 1.stupni ZŠ a sama byla třídní učitelkou šesti vietnamských žáků, přičemž mnohé další učila nebo s nimi přicházela do styku. Paní M. je naopak začínající učitelkou na 2.stupni a během svého studia na VŠ si přivydělávala doučováním. Jejími žáky byly celkem 4 vietnamské děti. V současné době se této formě přivýdělnku už nevěnuje, avšak nadále přichází s vietnamskými žáky do styku díky svému pedagogickému povolání. Obě dotazované již během několika prvních otázek poukazují na individuální zvláštnosti každého žáka a rodiny a zdůrazňují, že se získané informace nedají příliš generalizovat. Přesto jsme

dokázali zachytit jisté podobné znaky, ze kterých je možné vyvodit závěry. Tato část výzkumu probíhala 21. a 24. září ve Frýdlantu. Jedna z respondentek je mou dlouholetou přítelkyní, druhá je moje kolegyně ze zaměstnání.

Otázky k rozhovoru jsem si předem připravila. Celkem jich bylo dvanáct, přičemž úvodní se zaměřovala na zjištění zkušeností obou dotazovaných s vietnamským kulturním prostředím. Další skupiny otázek byly věnovány vietnamským rodičům (jejich přístupu ke vzdělání, spolupráci se školou, výchově dětí), vietnamským žákům (jejich přístupu ke vzdělání, trávení volného času) a závěrečná sada otázek směřovala k učitelkám samotným a zabývala se zařazením MKV do jejich hodin, informovaností o vietnamské kultuře a zvycích a doporučeními pro českou majoritu při styku s příslušníky vietnamské minority. Během rozhovoru jsem si ponechala možnost otázky blíže specifikovat, doplňovat či modifikovat podle dané situace. Dotazované měly prostor k vyjádření svých myšlenek bez restriktivních zásahů z mé strany. Nechala jsem je volně hovořit k danému tématu i k asociacím, které měly podle jejich názoru spojitost s právě probíranou problematikou. Jejich odpovědi jsem písemně zaznamenávala formou výpisků, pouze hlavní myšlenky ke každé otázce jsou zaznamenány doslovně. Tato metoda se mi osvědčila již u několika rozhovorů s příslušníky vietnamské minority, neboť je zachován oční kontakt s respondentem/kou a navozeno méně formální prostředí.

Spolupráci s vietnamskými rodiči popisuje paní M. takto: *„Komunikace s rodiči probíhala několikrát osobně, avšak většinou jsme se domlouvali po telefonu. Jednání z jejich strany bylo velmi vstřícné, ale dorozumění komplikovala velká jazyková bariéra. Přestože souhlasně pokyvovali bylo těžké odhadnout míru jejich porozumění. Jednání probíhalo převážně s otci. Byla patrná důležitá role žáků jakožto prostředníků mezi rodiči a mnou.“* Paní A. charakterizuje komunikaci s rodiči, která v jejím případě probíhala převážně na půdě školy. *„Komunikace se mnou byla závislá na tom, jak dobře rodiče mluvili česky. Pokud pobývali delší dobu v Čechách, tak jim většinou komunikace nedělala problém. Někteří rodiče měli problémy s češtinou, které jim bránily se plnohodnotně zapojit, přestože by rádi se mnou, jakožto třídní učitelkou, komunikovali. Jiní naopak nechtěli komunikovat vůbec a styk s nimi probíhal skrze prostředníka, kterým většinou byla česká vychovatelka (paní na hlídání a doučování). Setkala jsem se s řadou různých přístupů v oblasti komunikace a spolupráce, od vstřícnosti a touhy*

navázat se mnou kontakt i přes výraznou jazykovou bariéru až po nezájem. Komunikace se školou je úzce vázána na ambice rodiny. V poslední době i rodiče lehce sklouznou k demokracii v negativním slova smyslu a zapomínají na své povinnosti.“ Paní M. tvrdí, že komunikaci se školou negativně ovlivňuje nedostatek volného času rodičů. *„Někteří rodiče například nechodí na třídní schůzky z nedostatku času, ale svým dětem pravidelně kontrolují známky v žákovské knížce. Za špatné známky mají třeba zákazy chodit na počítač.“*

V oblasti hodnot a priorit rodičů se odpovědi obou respondentek téměř shodují. Paní M. spatřuje největší prioritu rodičů ve vzdělání a zaměstnání. *„Pro rodiče je prioritní vzdělání jejich dětí, aby neskončily jako oni v obchodě, ale aby mohly pokračovat na gymnázium. Rodiče podřizují veškerý svůj volný čas zaměstnání. Například otec jednoho mého žáka byl na tři měsíce pryč od rodiny kvůli pracovní příležitosti ve Vietnamu.“* Paní A. zdůrazňuje, že otázka priorit je relativní, avšak domnívá se, že většina rodičů je spatřuje ve vzdělání nebo penězích. *„Jsou rodiče, pro které je prioritou vzdělání jejich dětí, jsou i tací, kteří ji mají v penězích a vzdělání dětí pro ně není tolik důležité. Případá mi, že ve spoustě rodin vůbec netráví čas společně“.*

Obě respondentky se shodují na tom, že velký vliv na přístup vietnamských dětí ke vzdělání a škole mají jejich rodiče, kteří na ně často kladou vysoké nároky. Situace se však postupně začíná měnit. Obě se také setkali s příliš benevolentními rodiči. Paní M. komentuje situaci takto: *„Děti se snaží plnit přání rodičů a mít ve škole vynikající výsledky. U některých z nich se objevuje strach ze selhání a zklamání rodičů. Rozdíly jsou patrné mezi chlapci a dívkami, ke kterým se ve většině rodin přistupuje rozdílně. K chlapcům bývají rodiče benevolentnější a často jim tak chybí zodpovědnost. Častěji než dívky mají tendenci k lenosti a učí se podle toho, jestli je látka zajímavá. Na druhou stranu jsem se setkala se žákem, který se doma nudil, protože se mu rodiče z nedostatku času nevěnovali, a chtěl po mně úkoly navíc, aby se doma zabavil jejich vypracováváním.“* Paní A. také zdůrazňuje odlišnosti přístupu ke škole a k učení v závislosti na pohlaví dětí. *„Záleží na tom, jak to mají děti nastavené z rodiny. Otec bývá zaměstnaný a zázemí okolo rodiny zajišťuje matka. Ta nemá u chlapců takovou autoritu. V jednom případě jsem zažila žáka, který byl na matku velmi drzý, což mě u něj velmi zarazilo. Určitě to není vždy aplikovatelným pravidlem, ale častěji se stává, že se hochům v rodině více toleruje a mají menší zájem o školu než děvčata. Ta naopak učení*

berou někdy až příliš vážně a tráví jím převážnou část svého volného času. Setkala jsem se s případem dívky, která velmi tvrdě pracovala, aby se dostala na víceleté gymnázium. Bohužel nakonec nebyla úspěšná, především kvůli obrovské nervozitě. Její rodiče vnímali celou situaci jako potupnou. Ve své podstatě se styděli, že jejich dcera zůstala na ZŠ.“

Na otázku, jak tráví vietnamské děti svůj volný čas, odpovídají obě dotazované opět podobně. Paní M. znovu poukazuje na nedostatek volného času rodičů a jakousi „bezprizornost“ jejich dětí. *„Většina dětí trávila volný čas doma. Hrály počítačové hry nebo surfovaly na internetu. Rodiče byli velmi zaneprázdnění. To se projevilo i na stravovacích návycích dětí. Většinou jedly vysoce kalorická a nezdravá jídla, například čínské polévky, brambůrky. Jejich oblíbeným nápojem byla kola. Někteří z mých žáků navštěvovali kroužek karate.“* Paní A. zdůrazňuje malou účast na kroužcích. *„Některá děvčata navštěvovala kroužek anglického jazyka, ale vesměs byla účast na volnočasových kroužcích malá.“* Co se týká kamarádů děti nemají podle paní A. problém kamarádit se mezi sebou bez ohledu na příslušnost k majoritě či minoritě. Avšak poukazuje na to, že existuje jistá předpojatost ze strany majority, jejíž příslušníci mají tendenci Vietnamce podceňovat, koukat se na ně „spatrá“. Paní A. uvádí příklad, jak děti popisují, že mají oblečení od „*tint'ongů, t'amanů*“, ale nespojují si toto označení se svým vietnamským spolužákem. Podle jejího názoru tkví příčina v celospolečenském nebo rodinném nazírání na tuto minoritu. Paní M. také potvrzuje, že děti mají kamarády, jak z majority, tak minority a tvrdí, že si nikdy nevšimla projevů nevraživosti nebo diskriminace ze strany českých kamarádů, které by souvisely s příslušností k minoritě. Následující otázka, jež byla oběma učitelkám položena, se týkala srovnání bývalých a současných vietnamských žáků. Za bývalé jsem označila žáky před cca 5 lety. Paní M. na tuto otázku neodpovídala, jelikož se necítila být kompetentní vzhledem k faktu, že ve školství teprve začíná a se staršími vietnamskými dětmi nemá příliš zkušeností. Naopak paní A. má dostatek zkušeností a k danému tématu se vyjádřila takto: *„Žáci před zhruba 5 lety byli povětšinou svědomitější a měli o vzdělání obrovský zájem. V té době jsme se více setkali s dětmi, které přicestovaly přímo z Vietnamu a neměly s českým prostředím téměř žádné zkušenosti. Naopak současní vietnamští žáci jsou již velmi ovlivněni českým kulturním prostředím. Nemají již takové ambice a jejich výkon i zájem o učení klesá. Přesto bývá stále vyšší v poměru k žákům z majority.“*

Informace o kultuře a zvycích vietnamské minority mají obě dotazované ze svých vlastních zkušeností s vietnamským kulturním prostředím a z vyprávění žáků. Paní A. dodává, že si vyhledává informace z internetu či odborné literatury, pokud souvisí s nějakým tématem, které zrovna se žáky probírá nebo je vhodná příležitost téma o Vietnamu zařadit. Uvádí jeden příklad z praxe: *„Měla jsem ve třídě vietnamského chlapce, kterého jsem se zeptala, jestli ve Vietnamu slaví Vánoce a Nový rok. On o tomto tématu překvapivě nic nevěděl. Znal jen české tradice a říkal, že rodiče se s ním o Vietnamu a zvycích vůbec nebaví. Pro mě to byl impuls si dané informace zjistit a dětem o Vánocích a Novém roce ve Vietnamu povyprávět. Na následující hodině tento vietnamský žák pozorně poslouchal a nadšeně se vyptával, jak to vlastně ve Vietnamu chodí.“* Paní A. v této souvislosti zmiňuje dvě tendence ve vietnamských rodinách, kterých si všimla. Jedny rodiny mají hluboký vztah k Vietnamu, jeho kultuře a hodnotám a předávají jej svým dětem. Druhé tak velký vztah k Vietnamu nemají a více než vzdělání si považují možnost vydělat si co nejvíce peněz. Jejich děti mají jen velmi malé nebo žádné povědomí o Vietnamu a jeho tradicích a hodnotách.

Při srovnávání české a vietnamské kultury spatřuje paní M. rozdíly v přístupu k práci. Vidí Vietnamce jako houževnatější a pracovitější. Jako příklad uvádí situaci po srpnových povodních, kdy byl provoz vietnamských obchodů, které byly vyplaveny, obnoven výrazně dříve, než ve všech ostatních ve městě. Dále paní M. poukazuje na vysokou míru disciplinovanosti Vietnamců, ve srovnání s nimiž jsou Češi vesměs mnohem méně disciplinovaní a mají tendence si více stěžovat. Starší generaci Vietnamců charakterizuje oproti Čechům jako cílevědomější, ale vietnamské děti či dospívající se již do českého prostředí více asimilovali a postupně přebírají české hodnoty a ztrácí ty vietnamské. Jako poslední rozdíl uvádí velkou soudržnost vietnamských rodin a komunit. Paní A. vnímá největší rozdíl v přístupu ke vzdělání a autoritám, který je podle ní nejmarkantněji vidět u generace starších příslušníků vietnamské minority.

Předposlední otázka byla zaměřena na zařazení témat MKV do výuky. Paní M. vysvětluje, že učebnice pro 2. stupeň ZŠ, které má k dispozici, nejsou z hlediska MKV dobře propracované. Uvádí i další důvody, které jí brání v zařazení multikulturních témat. *„Časová dotace na jednotlivé předměty mi navíc neumožňuje zařadit jiná témata, než ta, která jsou pro daný předmět stěžejní.“* V rámci našeho rozhovoru se také sama

přiznává ke stereotypnímu a váhavému jednání, u kterého se přistihla, když přemýšlela, zda zařadit do výuky článek zabývající se tematikou minoritní skupiny. „*Rozmýšlela jsem se, zda článek zařadím, protože jsem se obávala odezvy ze strany některých žáků. Jsou totiž silně ovlivněni rodinným prostředím, které se staví vůči příslušníkům některých minorit negativně.*“ Na závěr rozhovoru dodává, že se nakonec nenechala strachem ovlivnit, článek zařadila a následná diskuse byla pro hodinu přínosem. V rámci svých hodin také nabízela všem žákům možnost zúčastnit se vietnamské slavnosti, která se v konala v září. Paní A. naopak zařazuje MKV kdykoliv je vhodná příležitost a snaží se jí integrovat do všech možných předmětů. Uvádí příklad, kdy v učebnici českého jazyka pro 1.stupeň ZŠ najdeme náměty k propojení obsahu s MKV. „*V učebnici českého jazyka je řada hezkých námětů k diskusi a zamyšlení. Některými úseky učebnice nás provází dívka z Afriky, jinde je článek o dítěti s handicapem. Když jsme se s dětmi například učili psaní velkých písmen, vložila jsem do češtiny téma jmen a oslovení ve Vietnamu. Ukazovali jsme si, jak vietnamská jména vypadají a co znamenají, které ze tří jmen je příjmení atd. Často jsem vyzývala vietnamské žáky, aby nám vyprávěli, jaké svátky a zvyky mají u nich ve Vietnamu. Tak bych ráda zorganizovala ochutnávku tradičních vietnamských jídel.*“ Domnívám se, že odlišný přístup paní M. a paní A. je také determinován délkou praxe. Paní M. je začínající učitelka a se školním prostředím se teprve seznamuje. Sbírá potřebné zkušenosti a snaží se zakotvit ve své nové roli. Je přirozené, že zařazení nových témat (která mohou vyvolat „bouřlivou“ diskusi) v ní vyvolá obavy.

Ze styku s příslušníky vietnamské minority si obě učitelky odnesly řadu cenných postřehů a dovedností. Paní M. radí příslušníkům majoritní společnosti, aby při komunikaci s vietnamskými občany byli uctiví a vyhnuli se tykání. Dále by měli jednat zdvořile a vyrovnaně. Podle paní M. nemají Vietnamci příliš rádi očividnou kritiku a pokud s nimi řešíme nějaký problém, tak bychom měli být obezřetní a klidní a používat co nejvíce taktu. Paní A. také radí vstřícnost a uctivost. Dodává, že bychom jako učitelé měli dát najevo zájem o jejich dítě a přes něj jim nabídnout pomoc. Cesta učitelů k vietnamským rodičům podle jejího názoru vede přes zájem o jejich dítě a snahu mu pomoci. Tak si můžeme získat jejich důvěru, která je při komunikaci s nimi nezbytná.

Výzkum zachycuje tendenci některých příslušníků vietnamské minority odklánět se od tradičních vietnamských hodnot a od důrazu na vzdělávání. Podle mého názoru se jedná o postupné přizpůsobování se majoritě. Vietnamská minorita v ČR se začíná výrazně stratifikovat z hlediska sociálního a rodinného zázemí. V závislosti na způsobu obživy inklinují některé vietnamské rodiny ke kontaktům s lidmi ze sociálně slabších vrstev a s tzv. „podsvětím“. V případě Frýdlantska jsme se s oběma dotazovanými shodly, že většina rodičů, kteří vlastní obchod kladou na vzdělání svých dětí velký důraz a jejich úsilí je patrné na výsledcích žáků a jejich postoji ke škole. Naopak několik rodičů (které jsme měli možnost poznat) provozujících hernu či bar nevěnují vzdělávání svých potomků již takovou pozornost a jejich děti mnohem častěji zapomínají pomůcky a domácí úkoly. Samozřejmě zdůrazňuji, že je tento poznatek dílčí a neplatí ve všech případech.

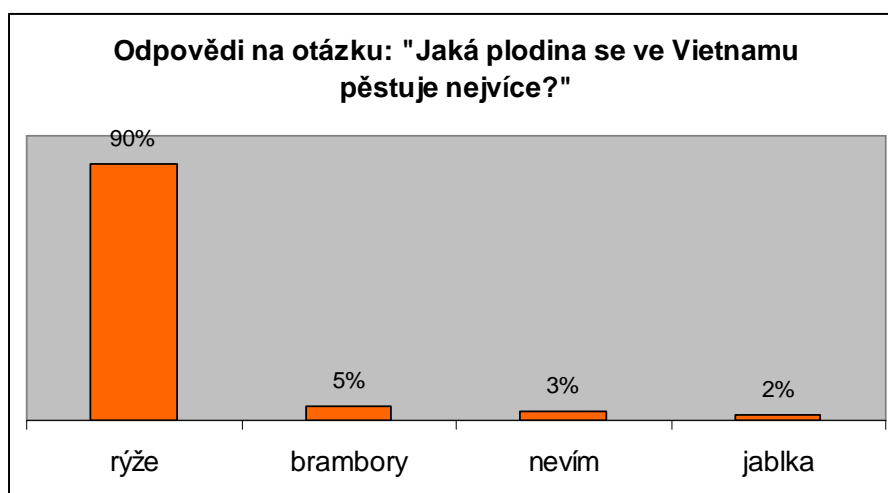
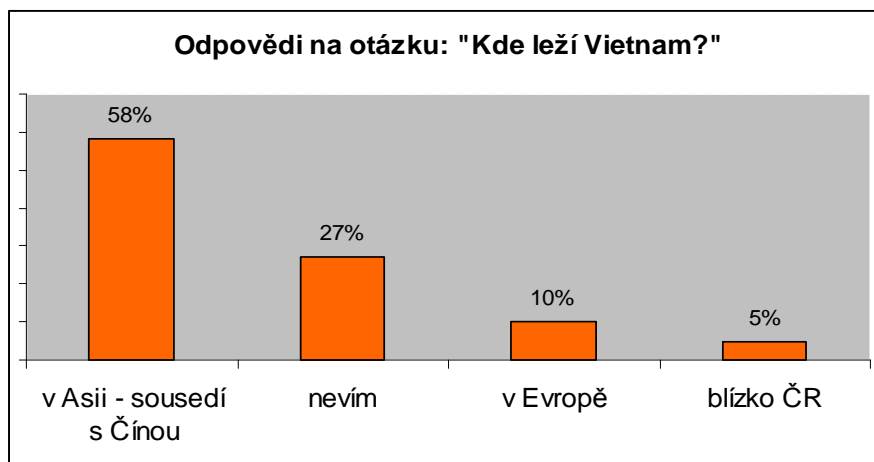
3.3.2 Žáci základních škol

Mým záměrem bylo zachytit situaci na základních školách nejen z pohledu učitelů, ale i z pohledu žáků. Výzkum probíhal pomocí dotazníků. Ty byly koncipovány zvláště pro první a druhý stupeň ZŠ. Obě varianty obsahovaly otázky zaměřující se na vědomosti o Vietnamu, vztahy s vietnamskými spolužáky/kamarády, implementaci témat MKV do vyučování. Výzkum probíhal v září roku 2010 převážně na jedné ze škol frýdlantského výběžku (stejná škola jako v případě dotazování učitelů) a v několika případech v rámci osobních kontaktů s dětmi absolvujícími základní školu. V rámci každé varianty dotazníků bylo dotazováno 60 žáků. Návratnost dotazníků byla 100%. Stejně jako v předchozím případě ani nyní z etických důvodů a z důvodu ochrany respondentů neuvádím přesnou školu.

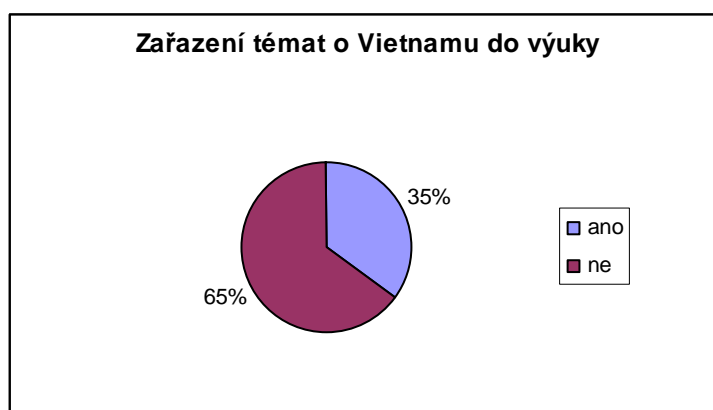
3.3.2.1 Vyhodnocení dotazníků pro žáky 1. stupně ZŠ

Dotazník byl distribuován žákům 4. a 5. tříd 1. stupně ZŠ, kteří odpovídali celkem na 9 otázek týkající se jejich vědomostí, vztahů s vietnamskými spolužáky a implementace témat o Vietnamu do výuky. Z důvodu zvláštností mladšího školního věku (především nízké schopnosti koncentrace) bylo zařazeno méně otázek než v druhostupňové variantě. Otázky byly do jisté míry simplifikovány tak, aby je dítě mladšího školního věku dokázalo bez obtíží správně interpretovat.

První dvě otázky byly vědomostní a týkaly se polohy Vietnamu a nejvýznamnější plodiny pro obyvatelstvo státu. Na první z nich odpověděla více jak polovina žáků správně, na druhou dokonce 90% všech dotazovaných.

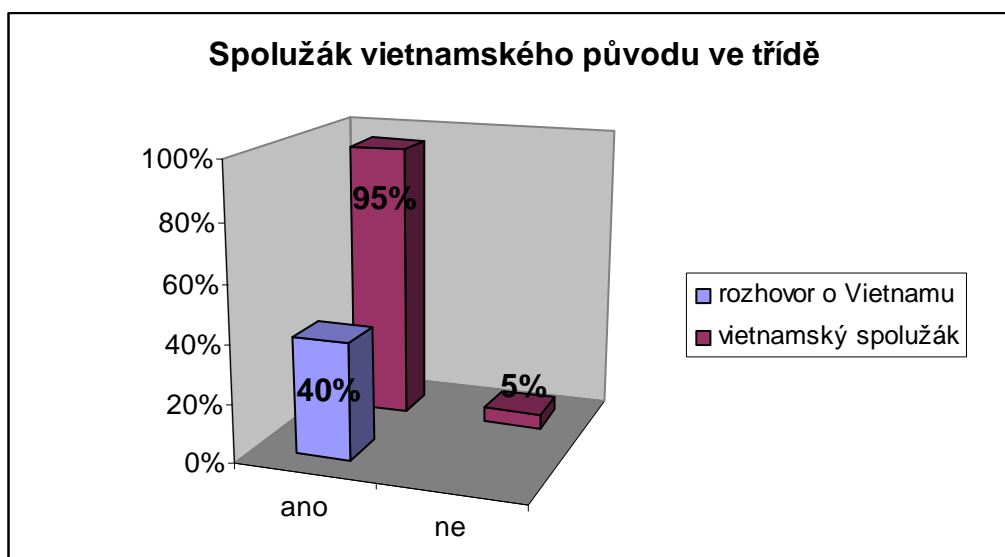


Přestože více než polovina žáků dokázala na obě otázky odpovědět správně, pouze 35% ze všech dotazovaných tvrdí, že někdy s vyučujícím téma Vietnamu probíralo.



Dalším předmětem, ve kterém by se žáci mohli seznamovat s kulturou a tradicemi Vietnamu, je čtení (potažmo literární výchova). Domnívám se, že každá čítanka by měla obsahovat texty české i multikulturní - ve větší míře těch menšin, se kterými přichází žáci nejčastěji do kontaktu. Z celkového počtu 60 žáků pouze 8% z nich deklaruje, že někdy četli vietnamskou pohádku/básničku. 92% žáků uvádí, že se ve škole s vietnamskými literárními texty nesetkalo.

Velká většina žáků na 1. stupni ZŠ má spolužáka vietnamského původu. Zajímavé je, že dva žáci, kteří mají ve třídě tohoto žáka, uvedli, že ne. Domnívám se, že důvodem může být nepozornost, nepochopení otázky nebo fakt, že svého spolužáka do vietnamské minority nezařadí, nahlíží na něj pouze jako na spolužáka. Z 95% žáků, kteří mají vietnamského spolužáka/žačku odpovědělo 40% z nich, že si s ním/ní o Vietnamu povídali.



V dotazníku jsem chtěla diferencovat status vietnamských spolužáků a kamarádů, protože řada dětí nebere spolužáka/čku automaticky za kamaráda/ku. Tento můj předpoklad se potvrdil, jelikož pouze 78% dotazovaných (z 95% těch, kteří mají vietnamského spolužáka) odpovědělo, že mají kamaráda z řad vietnamské minority. 21% z těch dětí, kteří kamaráda/ku mají, bylo u něj/ní na návštěvě.

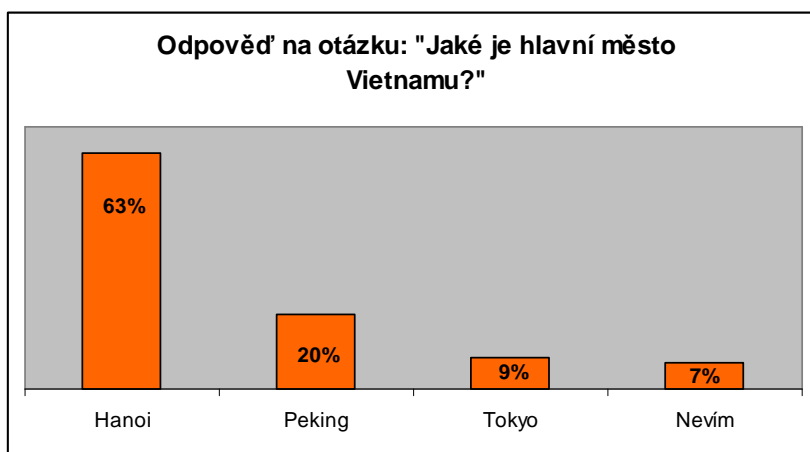
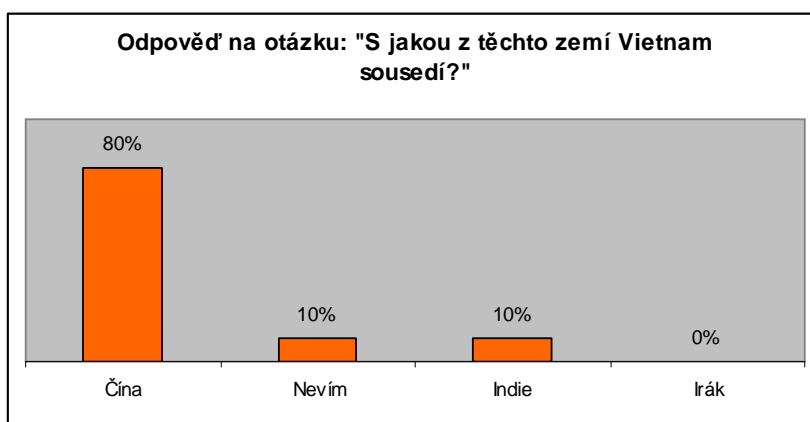
Co se týká doby, za kterou se spolu skamarádili, uvádí 60% dotazovaných, že se skamarádili ihned. Po delší době se s vietnamským spolužákem skamarádilo 40% žáků. Na poslední otázce je patrné, že řada dětí nemá problémy s okamžitým navázáním

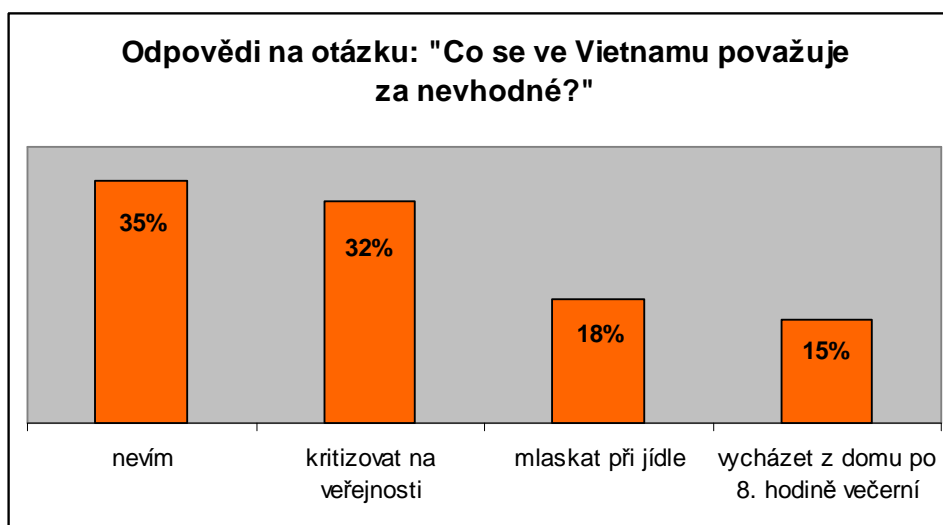
kontaktu s vrstevníky z minoritních skupin. Podle mého názoru je to především proto, že neberou tolik v potaz předsudky a stereotypní chování celé společnosti. Spíše se nechají ovlivnit třídním učitelem/kou a atmosférou, která ve třídě panuje.

3.3.2.2 Vyhodnocení dotazníků pro žáky 2.stupně ZŠ

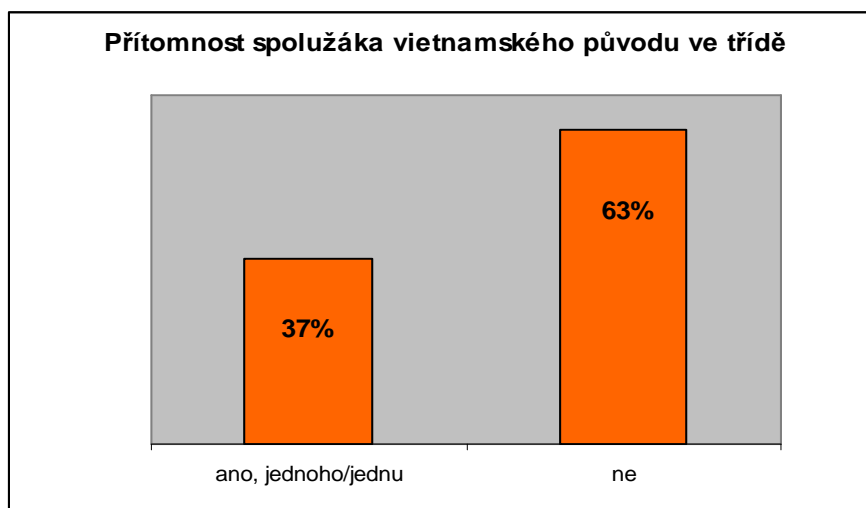
Dotazník pro 2.stupeň ZŠ obsahoval dvanáct otázek. Většina z nich byla uzavřená, pouze poslední dvě otevřené. První tři otázky byly opět zaměřeny na vědomosti o Vietnamu, na rozdíl od dotazníku pro 1. stupeň, byla v tomto navíc zařazena otázka týkající se zvyklostí. Další sada otázek se zabývala vztahy s dětmi vietnamského původu a implementací témat o Vietnamu do vyučování. Závěrečná část byla tvořena otevřenými otázkami, ve kterých jsem se dotazovala na MKV a její propojenost s ostatními předměty.

Stejně jako žáci 1. stupně dokázali druhostupňoví žáci ve více než polovině případů správně odpovědět na vědomostní otázky z oblasti zeměpisu. Avšak na 3. otázku zabývající se kulturou a zvyklostmi dané země dokázalo správně odpovědět jen 32% respondentů. 33% odpovědělo chybně a 35% poznamenalo přímo, že neví.





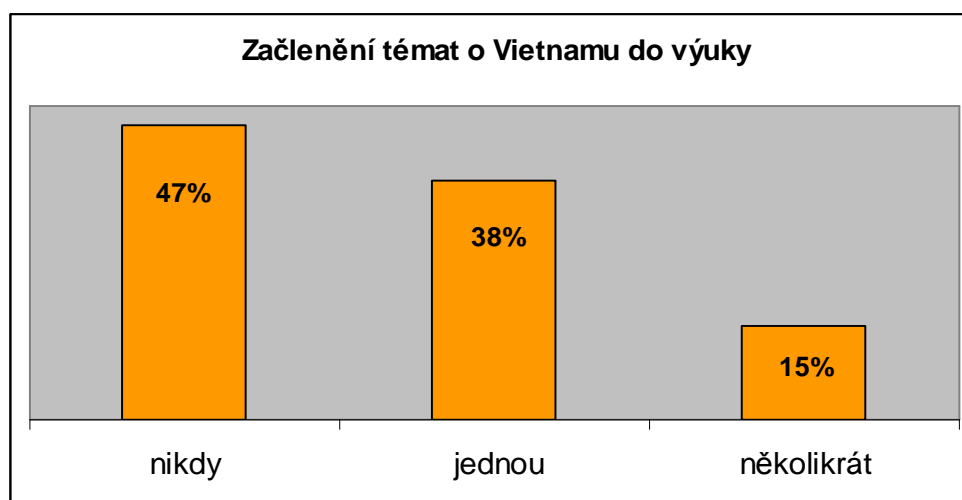
Na druhém stupni se ve srovnání se stupněm prvním setkává menší procento žáků ve třídě s vietnamským/kou spolužákem/žačkou. Tento fakt je způsoben tím, že převážná část dětí vietnamského původu odchází po 5. ročníku na víceletá gymnázia. Z celkového počtu 60 žáků má 37% z nich jednoho vietnamského spolužáka/ jednu vietnamskou spolužačku. Z těchto 37% si 45% žáků s tímto spolužákem/žačkou někdy povídalo o Vietnamu.



Přestože na druhém stupni bývá méně vietnamských žáků, deklaruje 68% dotazovaných, že se s vrstevníky vietnamského původu kamarádí. 46% z nich absolvovalo u kamaráda dokonce návštěvu.

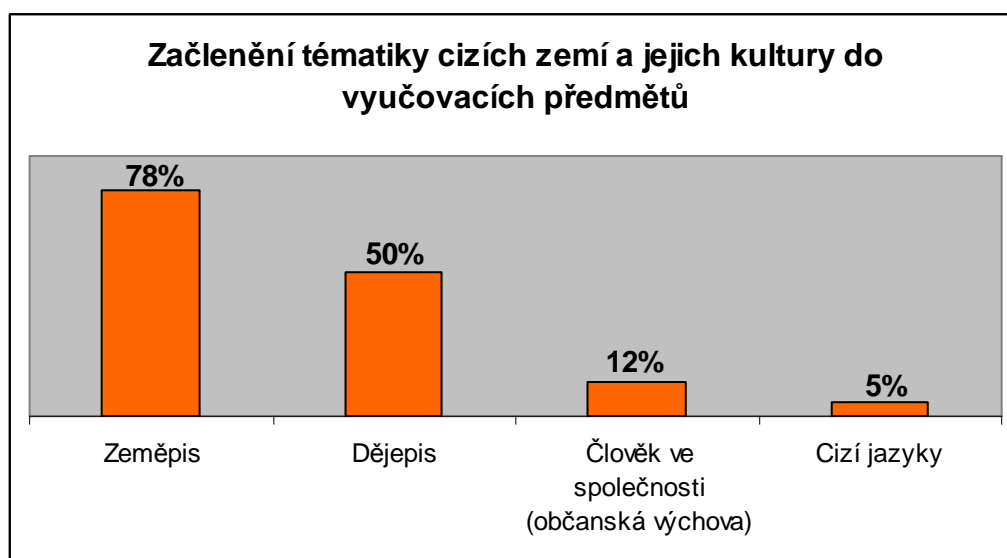
Pokud se podíváme na míru začlenění témat o Vietnamu do výuky uvádí téměř polovina dotazovaných, že ve škole s touto tematikou nikdy do styku nepřišla. Na druhou stranu

více jak polovina žáků se někdy o Vietnamu učila. Stejně jako na 1.stupni i žáci na stupni druhém ve více jak 90% nikdy nečetli vietnamskou pohádku/báseň.



Co se týká začlenění témat o jiných zemích a jejich kultuře do výuky je situace příznivější. 87% dotazovaných žáků probíralo učivo o cizích zemích, národech a jejich kultuře. 13% uvádí, že se o této tématice nikdy neučilo. Domnívám se, že jejich negativní odpověď je spíše důsledkem nevybavení si konkrétní látky či hodiny, neboť téma zemí a jejich kultury se prolíná převážnou částí vzdělávacích oblastí definovaných v RVP. Příležitost k začlenění témat MKV poskytuje vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace jak v rámci předmětu cizí jazyk („*tematické okruhy: člověk a společnost, cestování, sociokulturní prostředí příslušných jazykových oblastí a České republiky*“) tak v rámci Českého jazyka a literatury („*Užívání češtiny jako mateřského jazyka umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Při realizaci daného vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama.*“). Vzdělávací oblast Člověk ve společnosti integruje řadu témat MKV v předmětech občanská výchova a dějepis. Cíle oblasti ukazují na přímou propojenost s MKV („*rozvíjení zájmu o současnost a minulost vlastního národa i jiných kulturních společenství, utváření a upevňování vědomí přináležitosti k evropské kultuře, rozvíjení orientace v mnohotvárnosti historických, sociokulturních, etických, politických, právních a ekonomických faktů tvořících rámec každodenního života; poznávání a posuzování každodenních situací a událostí ve*

vzájemných vazbách a širších souvislostech včetně souvislostí mezinárodních a globálních, úcta k vlastnímu národu i k jiným národům a etnikům; rozvíjení respektu ke kulturním či jiným odlišnostem lidí, skupin i různých společenství, rozpoznávání názorů a postojů ohrožujících lidskou důstojnost nebo odporujících základním principům demokratického soužití“ aj.). Některá témata v zeměpisu také přímo odkazují na MKV („obyvatelstvo světa – základní geografické, demografické, hospodářské a kulturní charakteristiky; globalizační, společenské, politické a hospodářské procesy; vybrané modelové společenské, politické a hospodářské problémy“). V neposlední řadě vybízí svým zaměřením na začleňování témat MKV vzdělávací oblast Umění a kultura (výtvarná a hudební výchova).¹³³



Analýzu možností začlenění průřezového tématu MKV jsem chtěla více rozebrat, abychom si uvědomili, že v rámci školní praxe se učitelům naskýtá řada příležitostí, kdy toto téma do výuky integrovat. 78% oslovených žáků uvádí, že se s tématem cizích zemí a jejich kultur setkala v zeměpisu, 12% v občanské výchově (oblast Člověk a společnost), 50% v dějepisu a pouhých 5% v rámci cizího jazyka. Podle mého názoru je využití potenciálu daných předmětů zařadit multikulturní tematiku rozloženo nerovnoměrně. To se projevilo i ve vědomostních odpovědích respondentů. Zatímco vědomostní otázky týkající se zeměpisu nebyly z větší části pro žáky problémem,

¹³³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online], s.12,20,36, 54. [cit. 2010-11-05].
URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.

otázka týkající se kulturních zvyklostí byla z 33% zodpovězena špatně a z 35% nebyla zodpovězena vůbec.

3.3.3 Příslušníci vietnamské minority

Třetí, závěrečný, oddíl výzkumu zachycuje pohled příslušníků vietnamské minority ve Frýdlantu. Jeho základ tvoří 5 rozhovorů, které byly soustředěny na otázky týkající se působení ve Vietnamu, důvodů k emigraci, života v ČR, žebříčku hodnot, zkušeností s českou školou a v neposlední řadě na srovnání českého a vietnamského kulturního prostředí. Dotazovaným bylo položeno celkem 14 otázek, které neměly pevně dané pořadí. Stejně jako u předchozích rozhovorů jsem si nechala prostor pro jejich modifikaci či doplnění vzhledem k okolnostem. Mým záměrem bylo, aby byl reprezentativní vzorek co možná nejpestřejší z hlediska genderové stratifikace a způsobu obživy respondentů. Předpokládala jsem, že bude velmi obtížné sehnat na rozhovor alespoň jednu ženu, protože ve vietnamském kulturním prostředí je zvykem, že na veřejnosti vystupuje za rodinu především muž. Moje hypotéza se potvrdila, ale nakonec se mi přeci jen podařilo zajistit pro rozhovor alespoň jednu ženu. Mými respondenty tedy byli 4 muži a 1 žena v produktivním věku. Při jejich hledání jsem navštívila několik náhodných heren a barů ve Frýdlantu. V několika případech jsem byla odmítnuta, což přisuzuji obavám potenciálních respondentů, kteří se mylně domnívali, že jsme z nějaké kontrolní instituce. Tyto obavy se mi nepodařilo rozptýlit ani zevrubným vysvětlením situace. Z verbálních i nonverbálních projevů některých oslovených bylo možné vycítit absolutní nedůvěru. Tato reakce byla nanejvýš očekávatelná, jelikož jsem do podniků přicházela bez předchozího ohlášení, aniž by mě oslovení občané znali. Jediným pojítkem mezi námi byla moje známá, která se v prostředí vietnamské minority několik let pohybovala a některé z oslovených osobně znala. Přesto nebylo možné rozhovory ve třech případech uskutečnit.

Pro zachycení rozhovorů jsem zvolila metodu záznamu hlavních myšlenek dotazovaných formou výpisků. K této metodě jsem se uchýlila po předchozím pečlivém uvážení všech možných okolností jakými jsou jazyková bariéra, občasná nesrozumitelná výslovnost dotazovaných, nutnost udržování adekvátního očního kontaktu a navození co nejpříjemnějšího prostředí pro dotazované.

První respondent, pan V., pochází se severu Vietnamu. Jeho rodina žije poblíž hlavního města Hanoje. Jako mladík absolvoval tříletou vojenskou službu a ve 20 letech

odcestoval do ČR za svou rodinou, kde nyní žije již 19 let a jakožto majitel prosperujícího podniku je v komunitě uznávaný. Rozhovor se mnou byl ochoten podstoupit díky společným známým. Další dva respondenty jsem získala díky své učitelské profesi. Jsou to totiž rodiče žákyně, která navštěvuje školu, na které učím. Pan a paní P. jsou podnikatelé, provozují kamenný obchod s oblečením. Panu P. je 46 let a pochází z jihu Vietnamu (z okolí Saigonu). Do tehdejší ČSSR odcestoval na základě smlouvy o vzájemné spolupráci mezi oběma zeměmi. Paní P. je o 4 roky mladší a pochází z horské oblasti na severu. V Čechách se ocitla z podobného důvodu jako její manžel, když v rámci mezistátní dohody pracovala v podniku Tesla. Čtvrtý respondent pan B. žije v ČR také již řadu let. Poprvé sem přijel před rokem 1989 a po převratu zde z finančních důvodů i zůstal. Nyní, stejně jako mnoho ostatních, pracuje v herně. Jeho odpověď na mou otázku, čím se tu živí, byla značně vyhýbavá a z jeho projevu byla silně cítit nervozita. Spíše mluvil o letech ve Vietnamu, kde vystudoval gymnázium a absolvoval povinnou vojenskou službu, která v té době trvala pět let. Zdá se, že na své dosažené vzdělání je velice hrdý. Jeho nejužší rodina (manželka a dcera) zůstala ve Vietnamu. Posledním respondentem byl 43letý pan M., který se v ČR živí jako číšník v asijské restauraci. Jeho rodina pochází z okolí starobylého města Hue. Ve Vietnamu vystudoval vysokou školu ekonomickou a již od počátku rozhovoru dává najevo svou oddanost Vietnamu a touhu se co nejdříve vrátit. Do ČR přijel před několika lety, protože si chtěl vyzkoušet podnikat a vydělat si dostatek peněz k obživě a podpoře rodiny ve Vietnamu.

První skupina otázek byla zaměřena na situaci Vietnamců po příjezdu do ČR. Všechny dotazované vedly k emigraci důvody ekonomické a pouze v jednom případě se k nim přidružily sociální kontakty (příjezd za příbuznými z Vietnamu). Pan M. popisuje své pocity po příjezdu, kdy jediné, co měl neustále na mysli, byl stesk po domově, touha vrátit se a obavy z neúspěchu v ČR. Kladl si otázky jako: „*Co budu dělat?, Dokáži finančně zaopatřit rodinu ve Vietnamu?*“. Všichni dotazovaní se shodují, že se po příjezdu do ČR jejich život změnil. Pan V. tvrdí, že mu život v ČR připadá rychlejší a že pro něj z počátku bylo obtížné se rychlému tempu života přizpůsobit. V kontrastu s tímto názorem byla shodná odpověď pana a paní P., kteří naopak vnímají život u nás jako klidnější ve srovnání s nočním životem ve Vietnamu. Paní P. zdůrazňuje, že ve Vietnamu bylo více hluku než u nás. Pan B. tvrdí, že vidí změnu života především ve

svém okolí, v rodinách s dětmi, které na sebe mají především z pracovních důvodů mnohem méně času. Smutnou skutečností se podle něj stávají chladné rodinné vztahy. Zajímalo mě také, kde a jak se respondenti učili českému jazyku. Pan M. má potíže s češtinou především proto, že je v ČR relativně krátkou dobu (1 rok). Česky se učil sám pouze za pomoci učebnice. Čeština pana B. je oproti tomu na mnohem lepší úrovni. Nemá téměř žádný problém s porozuměním, pouze mu déle trvá, než vyjádří myšlenku. Česky se podle svých slov učil také převážně sám. Od roku 1988 pracoval v továrně, kde mu s češtinou pomáhal mistr. Pan P. i pan V. se učili sami, z velké části pouze za pomoci slovníku. Paní P. absolvovala tříměsíční kurs v továrně a poté se učila také sama. Pokud bych však měla srovnat češtinu pana a paní P., tak pan P. rozuměl lépe a rychleji formuloval myšlenky. Paní P. sice rozuměla dostatečně, měla ale větší problém s mluvením a nacházením vhodných slov. Výsledek této komparace je značně zarážející pokud uvažíme, že paní P. kurs češtiny absolvovala a pan P. nikoliv. Vysvětlením může být sociální role pana P. vycházející z genderové stratifikace ve Vietnamu, která určuje muže jakožto „mluvčího“ rodiny. Jeho potřeba komunikovat se školou a českými institucemi mohla působit jako vyšší motivační faktor ke zvládnutí českého jazyka. Zároveň, jak sám podotýká, má více příležitostí používat češtinu než jeho manželka.

V rámci otázek z oblasti přizpůsobení se podmínkám českého prostředí jsem se zaměřila na tradiční vietnamské svátky a zvyky a zda je dotyční v Čechách dodržují. Pan P. a Paní P. slaví *Tet*, tedy počátek vietnamského lunárního kalendáře. Uctívají také památku předků, což je pro Vietnamce typické. Nejinak je tomu i u pana V. a jeho rodiny. V baru, který pan V. vlastní, se dokonce nachází malý oltář připomínající předky. Kromě toho také slaví Vánoce. Podle něj se však tady v České republice neslaví tak hojně jako ve Vietnamu, kde je prý příležitost pro oslavu každou chvíli. Pan B. zdůrazňuje důležitost komunity při udržování tradic a zvyků. Obdobně jako předchozí dotazovaní slaví Nový rok. Jelikož není katolík, se svou rodinou Vánoce neslaví, stejně odpovídá i Pan M. Ten v souvislosti s vietnamskými zvyky poukazuje na rozdíl oproti českému prostředí, kde každý platí v restauraci sám za sebe. Ve Vietnamu je pravidlem, že za všechny hosty platí ten, kdo je pozval. Podle jeho názoru je to milé a uctivé vůči hostům a pomáhá to k navození příjemné atmosféry.

Další otázka se zabývala rozdíly mezi českou a vietnamskou kulturou. Pan B. použil pro ilustraci české přísloví: „*Jiný kraj, jiný mrav.*“ Zdůrazňoval nutnost adaptace. Každý člověk, který přichází do cizí země má podle něj povinnost přizpůsobit se místním podmínkám. Největším problémem pro něj zpočátku bylo zvyknout si na hlazení po vlasech. Pan P. tvrdí, že mu po příjezdu do Čech připadalo vše obráceně – především počasí a místní kuchyně. Také mu podle jeho slov vadil hlasitý český smích. Obrovský rozdíl spatřuje ve vietnamštině a češtině, která pro něj v prvních měsících představovala velkou bariéru. Paní P. ve všem souhlasí s manželem a dodává, že velkým překvapením pro ní byl sníl. Pan V. vysvětluje rozdíl mezi vztahy v české a vietnamské rodině. Děti ve Vietnamu mají povinnost pořád své rodiče poslouchat, i když jsou již plnoleté. V Čechách je podle jeho názoru výchova velmi uvolněná a děti si tolik neváží svých rodičů. Ve Vietnamu mají také jiný vztah ke zvířatům (především ke psům). Asi nejtypičtějším rozdílem je způsob stravování, kuchyně a používání hůlek. Pan M. charakterizuje život v Čechách jako pohodlnější a snazší z hlediska obživy. Například jídlo je tu ve srovnání se situací ve Vietnamu levnější a dostupnější. Přestože popisuje život v ČR jako snazší, nevidí ho jako šťastnější. Naopak se vyznačuje chladnějšími vazbami a je smutnější než ve Vietnamu, kde jsou vztahy mnohem vřelejší a rodina drží více pohromadě.

Všichni dotazovaní shodně vypovídají, že mají mezi příslušníky české minority řadu přátel. Pan V. dodává, že mezi jeho kamarády dokonce Češi převažují. Na otázku týkající se negativních zkušeností s pobytem v ČR odpovídala velká část dotazovaných (snad kromě pana V.) s menšími rozpaky. Tuto situaci jsem předem předpokládala vzhledem ke zvyklosti Vietnamců otevřeně nekritizovat. Z jejich doprovodných reakcí bylo patrné, že někteří mají zkušenost s nějakými, třeba i nepatrnými, negativními projevy ze strany majority, ale nedokáží o nich veřejně mluvit. Dalším důvodem k rozpačitému chování může být nedůvěra vůči mé osobě, vycházející z nedostatečné vazby mezi námi. Pan M., paní P. a pan V. se shodují, že s majoritou nemají žádné negativní zkušenosti. Paní P. se při odpovědi na otázku lehce usmívá a má sklopenou hlavu, což může naznačovat nervozitu a rozpačitost. Pan V. konstatuje, že si musel na ČR zvyknout a tvrdě pracovat. Pan P. velmi opatrně naznačuje, že několik nepříjemných situací zpočátku zažil, ale konkrétní příklady však uvést odmítá. Nakonec optimisticky dodává, že situace se stále zlepšuje. Pan B. vidí negativní vliv pouze v jazykové bariéře,

která mu komplikuje možnost sehnat práci v české firmě či restauraci. Jiné negativní zkušenosti nezažil.

Následující skupina otázek byla soustředěna na téma české školy a vzájemné spolupráce. Pan P. měl možnost několikrát českou školu navštívit a komunikace s vedením školy a třídní učitelkou probíhala vždy na velmi dobré úrovni. Ze strany školy pan P. vždy pociťoval otevřenost a vstřícnost. Paní P. taktéž deklaruje kladné zkušenosti se školou. Ona sama setkává učitele/ky spíše ve svém obchodě, protože oficiální komunikaci se školou má na starosti manžel, který se prozatím účastnil většiny třídních schůzek. Pan V. uvádí, že na něj česká škola působí příjemně a mile. Pravidelně navštěvuje třídní schůzky a je otevřen veškeré komunikaci s třídní učitelkou. Děti pana M. žijí ve Vietnamu. S českou školou proto zkušenosti nemá, snaží se však k tomuto tématu přispět několika svými postřehy. Děti v ČR vnímá jako neposlušné a nezodpovědné. Důvod vidí v tom, že v Čechách se akcentují práva dítěte, ale v souladu s nimi není kladen důraz na jeho povinnosti. Své děti nechal ve Vietnamu, protože nechce, aby vyrůstaly v tomto prostředí. Pan B. má také potomky ve Vietnamu a necítí se tedy kompetentní dané téma objektivně posoudit, podle svých slov nemá žádné zkušenosti s prostředím české školy.

Dalším tématem v rozhovoru byla charakteristika vietnamské školy a školského systému. Všichni respondenti se shodují, že z hlediska vnější diferenciaci stupňů se vietnamská škola od té české nijak výrazně neliší. Od 6 do 14 let žáci absolvují základní vzdělávání. Poté mohou pokračovat na školách středních, vyšších a vysokých. Oba dva systémy jsou však rozdílné v pojetí žáka, jeho práv a povinností, které de facto vychází z paradigmatu celé společnosti. V žácích je podle slov pana M. zakořeněna úcta k autoritám, která se hluboce projevuje i ve vztahu k vyučujícím. Na den učitelů, který se ve Vietnamu slaví 20. listopadu, se kantorům dávají drobné dárky nebo žáci učitele navštěvují. Není výjimkou, že žáci v tomto zvyku pokračují i po dokončení školní docházky. Pan B. zdůrazňuje velký vliv rodinného prostředí žáků na jejich vztah k povinnostem obecně. Žáci se snaží dosáhnout co nejlepšího prospěchu, jsou pracovití a poslušní, neboť to od nich od malička rodiče vyžadují. Pan P. také vyzdvihuje kladné vztahy k učitelům. Na Den učitelů prý každoročně telefonuje svému učiteli matematiky z první třídy. Rozdíl oproti české škole spatřuje ve známkování (od 10 do 1) a v téměř žádném výskytu kázeňských problémů. Paní P. ve všem souhlasí se svým manželem

a nemá k tématu co jiného dodat. Pan V. se na rozdíl od ostatních, kteří vycházejí spíše ze svých vlastních zkušeností ze školy, snaží reflektovat současné tendence vietnamského školství, které podle jeho názoru není už zdaleka tak idylické jako dříve. Děti sice věnují převážnou část svého volného času učení (učí se „*od rána do večera*“), ale začínají se objevovat první problémy (kouření, nekázeň), které s sebou přináší uvolněnější celospolečenská atmosféra.

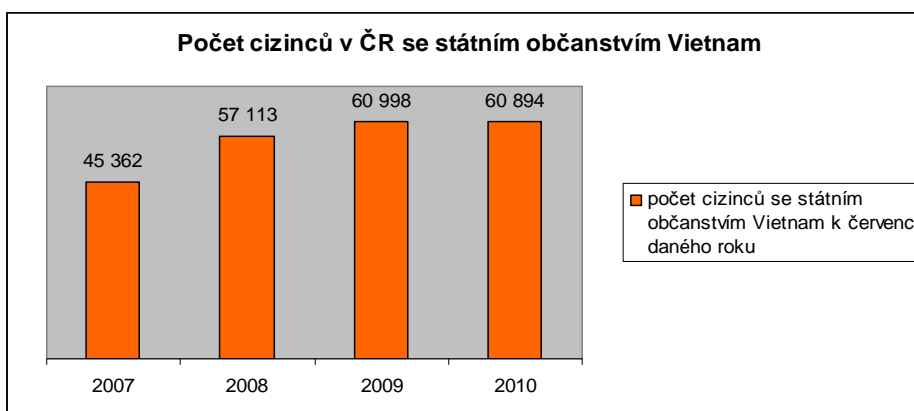
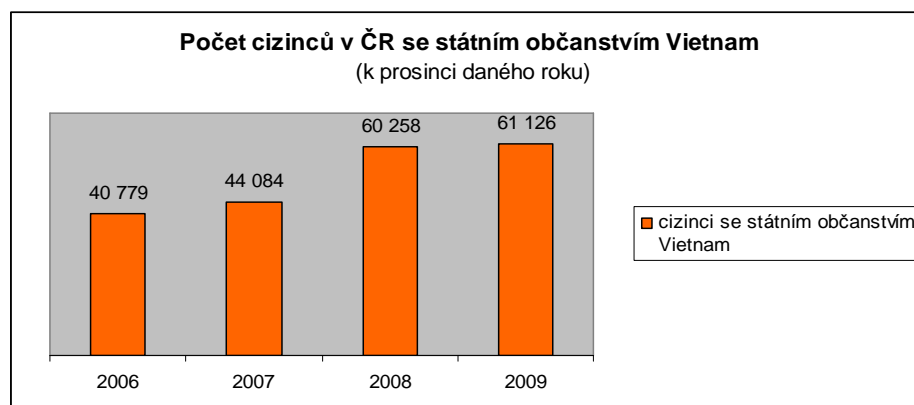
Poslední část dotazníku byla věnována hodnotové orientaci. Pro pana a paní P. je nejdůležitější hodnotou rodina. Vzdělání je podle nich také důležité, a to především pro získání dobré práce, která je základem pro lepších vyhlídky do budoucnosti. Pan B. vnímá rodinu a vzdělání jako stejně důležité. Sám se podle svých slov učil rád s vědomím získání lepší pracovní pozice. Pro pana V. je vzdělání stejně důležité jako rodina, ovšem důvod svého tvrzení neuvádí. Pro pana M. jsou nejvyšší hodnotou tradice. Je zastáncem tradičního rozdělení rolí v rodině – pracující manžel a žena zaopatřující rodinu. Vzdělání také hodnotí vysoko, především díky jeho rozhodující úloze při hledání práce. Pan M. je přesvědčen o tom, že kdo nemá práci, tak nemá nic. „*Bez práce nejsou koláče*“ je jedno z jeho nejoblíbenějších českých přísloví.

Z výše uvedených rozhovorů vyplývá, že každý z vietnamských emigrantů vnímá situaci v ČR individuálně. Tři z respondentů považují tempo českého života za rychlé. Domnívám se, že jejich vnímání je ovlivněno časem, který věnují práci. Dva z nich pracují v baru a jeden v restauraci. Pan B. dodává, že přirozeným následkem rychlého životního stylu je oslabení rodinných vazeb a chladné vztahy. Podobně tuto situaci vnímají i obě dotazované učitelky, které si všímají toho, že někteří vietnamští rodiče nemají na své děti čas a ony jsou nuceny trávit čas samy. Pan a paní P. naopak charakterizují Čechy jako klidnější vzhledem k životu ve Vietnamu. Oba pracují v obchodě, který má otevírací dobu do 5 hodin. Poté mají dostatek času věnovat se své rodině. Rodina je podle jejich slov na prvním místě. Možná proto jim život připadá klidnější.

Podle mého názoru je převážná část příslušníků vietnamské minority orientovaná na výkon. Vzdělání jakožto nástroj získání dobré pracovní pozice staví většina z nich na stejnou hodnotovou rovinu s rodinou. Někteří z nich byli ochotni dokonce opustit své potomky a odjet do ČR vydělat více peněz. Pan M. se mi snažil ukázat, že Vietnamci nahlízejí na Čechy jako na „*zemi zaslíbenou*“, která jim přinese zisk a dobrý život.

Dodává však, že situace se začíná měnit ze dvou hlavních důvodů. Ekonomické reformy, které ve Vietnamu uvolnily tržní hospodářství, začínají nést ovoce. Lepší se pracovní podmínky a země se postupně začíná modernizovat. Druhým důvodem je zhoršující se situace v ČR. V rámci rostoucí konkurence je stále těžší se uplatnit. Navíc sehnat práci v českých podnicích bývá nemožné z důvodu jazykové bariéry. Tato tendence je patrná i na datech z Českého statistického úřadu.¹³⁴

Nejvíce vietnamských občanů Do ČR přišlo mezi prosincem 2007 a 2008. Mezi roky 2008 a 2009 je nárůst nepatrný. Bohužel nejsou k dispozici aktualizovaná data stavu situace k listopadu 2010. Můžeme však zhodnotit situaci k červenci 2010, kde vidíme, že počet nově příchozích do ČR je téměř nulový. Na tuto situaci by podle mého názoru mělo pružně reagovat i české školství. Již se tolik nesetkáváme s nově příchozími žáky přímo z Vietnamu, ale s dětmi, které s největší pravděpodobností prožily svůj dosavadní život nebo jeho převážnou část v ČR a nachází se na „rozhraní dvou kultur“. Právě české školství by podle mého názoru mělo stmelovat jejich kulturní identitu a dávat žákům dostatek příležitostí pro sebereflexi v této oblasti.



¹³⁴ www.czso.cz [online]. [cit. 2010-10-13]. URL: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_pocet_cizincu.

Dotazovaní, kteří mají zkušenost s prostředím české školy, ji hodnotili kladně. Komunikace s učiteli/kami či vedením je podle jejich názoru na velmi dobré úrovni. Velmi kladně také hodnotí českou společnost, ve které se nesetkali s ničím příliš negativním vzhledem k jejich etnické příslušnosti. Z rozhovorů jsem však nabyla dojmu, že pokud po Vietnamcích chceme, aby nějakou situaci kriticky zhodnotili, většinou se tomu diplomaticky vyhnou. V jejich kulturním prostředí je hluboce zakořeněný fenomén otevřeně nekritizovat na veřejnosti. Na mé otázky v rozpacích a s úsměvem většinou odpověděli, že žádné problémy s českou majoritou nikdy neměli. Pokud nějaké drobné měli (nebyli ochotni je vyjmenovat), tak se vždy snažili přizpůsobit, je to prý jejich povinnost. Osobně jsem měla zkušenost s několika Čechy, kteří přišli do baru, a chovali se k obsluze velmi nevybíravě. Okamžitě Vietnamcům začali tykat a nebyli uctiví. Reagovali na mé otázky směrem k barmanovi hlasitým smíchem a měli tendenci odpovídat za něj. On to s úsměvem na tváři a sklopenou hlavou přešel.

Většina respondentů se vůči mně chovala vstřícně. Zprvu byli nedůvěřiví, ale postupem času se atmosféra uvolnila. Jejich odpovědi vypovídaly o snaze přizpůsobit se českému prostředí a zaopatřit své děti, ať už jsou v ČR nebo Vietnamu. Vůbec neměli potřebu si na české prostředí stěžovat. Naopak jsou iniciativní, aktivní a bez kompromisů směřují za svým cílem. Respondenti během rozhovoru stále zdůrazňovali, že se rozhodli tvrdě pracovat a přizpůsobit se tomuto prostředí. Jejich vztah k Čechám vnímám spíše jako utilitární. Snaží se získat z českého prostředí po materiální stránce co nejvíce pro sebe a své děti. Jako svůj domov stále vnímají (až na pana V., který se cítí doma v obou zemích) Vietnam, se kterým jsou spojeni citovým a vlasteneckým poutem. Pan a paní P. například uvádí, že by se chtěli jednou vrátit do Vietnamu, ale musí brát v potaz rozhodnutí své dcery, která se spíše cítí doma v ČR, protože tu vyrostla a má tu kamarády. Podle mého názoru má vietnamská komunita dvě protichůdné tendence. První z nich je uzavřenost komunity a její snaha o soběstačnost. Druhá tendence se začíná postupně projevovat na osobní rovině styků s občany z majority a směřuje k otevřenosti komunity. Všichni dotazovaní uvedli, že mají české kamarády, se kterými jsou pravidelně v kontaktu.

3.3.4 Závěrečné zhodnocení výzkumné části s inspirací pro pedagogy

V závěrečném zhodnocení bych ráda zmínila několik důležitých závěrů, které z výzkumu vyplývají a na něž by podle mého názoru měla česká škola pružně reagovat. V první řadě je ve výzkumu nápadný rozdíl mezi odpověďmi učitelů na integraci MKV do výuky a zkušenostmi dětí. Přestože 92% učitelů má pocit, že témata MKV do výuky zařadilo, tak pouhých 25% žáků si pod tématem multikulturní výchovy dokáže představit správná témata. Velká většina žáků (75%) si pod tímto tématem nedokáže představit nic nebo jsou jejich představy mylné. Ve faktické rovině se tedy projevuje nedostatečné propojení MKV v reálné výuce.

Se situací v praxi kontrastuje RVP, který nabízí řadu oblastí, do kterých se dá MKV integrovat. Snad nejvíce možností nabízí oblast Člověk a společnost, především předmět občanská výchova. Pokud se však podíváme na odpovědi žáků, zjistíme, že pouze 12% žáků deklaruje, že s tímto tématem přišlo do styku při hodinách občanské výchovy. Častěji než v občanské výchově je téma rozebíráno v zeměpisu a dějepisu. Tento poznatek je podporován faktem, že žáci měli mnohem menší problémy odpovědět na zeměpisné vědomostní otázky o Vietnamu než na otázku týkající se zvyklostí ve Vietnamu, která je spíše náplní předmětu občanská výchova. Podle mého názoru je pro praktický život žáků, který je tolik akcentován v pojetí RVP, důležitější praktická aplikace poznatků a získání dovedností pro komunikaci s příslušníky různých etnik v ČR. Právě z tohoto důvodu by měly být školy připraveny na formu výuky MKV, která v žácích rozvíjí společně s vědomostmi i dovednosti a postoje.

Při dotazování učitelů jsem předpokládala, že větší část z nich bude mít problémy s definováním cílů pro MKV. Má presumpce se však nepotvrdila, neboť téměř všichni učitelé (96%) byli schopni velmi dobře nebo dobře analyzovat cíle s přihlédnutím k linii vědomostní, dovednostní a postojové. Více než polovina z nich také dokázala zařadit vhodná témata a adekvátní metody výuky.

Co se týká zájmu o MKV ze strany učitelů odhadovala jsem, že výsledek bude neutrální, tedy 50% zájem. K mému milému překvapení jeví 88% učitelů zájem o danou problematiku. Nejsem si však jistá, zda se v této chvíli slovo zájem rovná aktivní pozornosti věnované tématu. Ačkoliv dokázala více než polovina učitelů uchopit teoreticky téma MKV dobře až výborně, téměř polovina z nich nikdy neabsolvovala

žádnou přednášku/školení, které by jim pomohlo v náhledu na dané téma. Domnívám se, že příčina by mohla být připsána malé iniciativně ze strany učitelů, neboť v současné době je téma velmi aktuální a existuje řada možností, jak se mu přiblížit. Na druhou stranu si myslím, že v českém školství není dobře nastaven parametr motivačních odměn pro učitele. Pokud by například učitelé měli za povinnost se během roku zúčastnit několika jimi vybraných školení (přednášek) a byli za další vzdělávání náležitě odměňováni, zůstalo by menší procento těch, kteří neabsolvovali školení na nově implementované oblasti či nové trendy ve školství.

Další zajímavostí je, že 2/3 učitelů nemají dostatečné materiální prostředky pro výuku MKV. Tento fakt je do určité míry dán finanční situací konkrétních škol, které si nemohou dovolit nákup nových učebnic (např. řady učebnic nakladatelství *Fraus*), které přímo reagují na RVP a průřezová témata jsou v nich zakomponována. Nicméně existuje řada projektů nebo společností, které poskytují zdarma či za cenu poštovného materiály k výuce MKV. Za mnohé bych uvedla projekty společnosti Člověk v tísni jako jsou *Jeden svět na školách* a *projekt Varianty*, jenž „*chce přispívat k rozvoji svobodného a zodpovědného jednotlivce, který se orientuje v současném světě, otevřeně a kriticky přistupuje k informacím a názorům a pozitivně ovlivňuje život společnosti a prostředí, ve kterém žije.*“¹³⁵ V rámci projektu *Varianty* vyšla cenná příručka *Interkulturní vzdělávání*, jež poskytuje kvalitní a holisticky pojaté teoretické zázemí k výuce MKV kombinované s praktickými ukázkami. Dalším významným projektem je *CzechKid*, který je, jak tvrdí jeho autoři „*komplexním nástrojem pro zavedení multikulturní výchovy do škol.*“¹³⁶ Jedná se o interaktivní hru založenou na prožitkové pedagogice (konkrétních situacích), která vybízí k zamyšlení nad různými multikulturními tématy a k diskusi (formulaci argumentů). Třebaže pedagogové uvádí jako hlavní zdroj získání informací o MKV internet, na kterém nalezneme řadu vhodných stránek, deklarují nedostatek materiálních prostředků. Otázkou tedy zůstává, zda vyvíjí dostatečné úsilí k získávání vhodných materiálů.

Z výsledků výzkumu mezi dětmi je také zřejmé, že v používaných čítankách chybí povídky a básně vietnamského původu. Jejich zařazení by přitom nenásilně přiblížilo vietnamskou kulturu českým dětem, které by potom měly ke svým vietnamským

¹³⁵O Variantách [online]. [cit. 2010-11-13]. URL: <http://www.varianty.cz/index.php?id=2>.

¹³⁶Co je CzechKid a jak s ním pracovat? [online]. [cit. 2010-11-13]. URL: <http://www.czechkid.cz/si1290.html>.

spolužákům o něco blíže. Vietnamská komunita je totiž sice na první pohled uzavřená, ale pomalu se otevírá příslušníkům majority především na úrovni osobních vztahů. Většina dotazovaných vietnamských respondentů totiž uvádí, že udržuje sociální kontakty s Čechy, čemuž odpovídají i výsledky průzkumu mezi dětmi ze ZŠ, které mnohdy poukazují na kamaráda vietnamského původu, a to i v případě, že nemají vietnamského spolužáka.

Určitou proměnou postojů prochází také samotná vietnamská komunita, v rámci které dochází k sociální stratifikaci a diferenciaci hodnot, a to v závislosti na způsobu obživy. S rozdílnými hodnotami rodičů jde ruku v ruce také přístup ke studiu jejich ratolestí. Už všeobecně neplatí, že vietnamský žák je pilný a svědomitý, protože ti, kteří jsou již silně ovlivněni českým prostředím a rodina jim nepředává tradiční vietnamské hodnoty, nemají ke vzdělání tak silný vztah. Zároveň s tím začíná nově příchozích vietnamských imigrantů ubývat a školy jsou plné dětí vietnamského původu, které zde žijí již delší dobu a stojí obrazně řečeno „na rozhraní dvou kultur“. Na ty by se česká škola měla nyní zaměřit a zařazením vietnamské tematiky jim pomoci se vyprofilovat a najít svou vlastní identitu.

Starší generace Vietnamců do ČR přijela za lepším pracovním uplatněním a výdělkem s vidinou návratu do rodné země. Českému prostředí se přizpůsobují zejména proto, aby mohli lépe podnikat, dosáhnout lepšího vzdělání a poskytnout rodině lepší zázemí. Jejich návrat se ale nyní komplikuje tím, že jejich děti, které se tu narodily, se tu cítí doma a v mnoha případech odjet nechtějí.

Ve vietnamské kultuře je silně zakořeněna nekritičnost a houževnatost, proto se nám na první pohled může zdát, že vietnamská komunita se hladce přizpůsobuje českému prostředí a nemá tu žádné výrazné problémy, dokonce i sami Vietnamci často považují jednostranné přizpůsobení za samozřejmost. Přesto bychom i my měli vyvíjet iniciativu k vzájemnému sblížení, pomoci se vietnamské komunitě otevřít a v neposlední řadě také přispět k navázání společných vztahů.

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se snažila postihnout problematiku aplikace průřezového tématu MKV v praxi a vnést světlo do kulturních a společenských odlišností žáků vietnamského původu. Do teoretické části jsem přenesla poznatky nabyté z odborné literatury a nashromáždila tak informace nutné k porozumění jak multikulturalismu a výuce multikulturní výchovy, tak i samotným Vietnamcům, jejich kultuře, historii a důvodům jejich emigrace do Čech. Jelikož je počet vietnamských žáků na našich školách nezanedbatelný, považuji za důležité se podobnými tématy zabývat a přicházet na způsoby, jak najít společnou řeč.

V publikaci S Vietnamskými žáky na českých školách se píše, že právě česká škola je pomyslným mostem mezi kulturami Čechů a Vietnamců. Toto tvrzení podporuje i výsledek mého výzkumu. Školní prostředí přirozeně vytváří řadu každodenních příležitostí pro sblížení dětí z majority a minoritních skupin. Spolužáci se mezi sebou kamarádí a navštěvují se i mimo školní prostředí.

Situace výuky multikulturní výchovy se začíná zlepšovat, přesto má škola rezervy v začlenění témat o vietnamské kultuře. V čítankách chybí texty z vietnamského kulturního prostředí. Výuka multikulturalismu je zakomponována především do zeměpisu a dějepisu a bývá upozaděna v předmětech občanská výchova a cizí jazyky. V rámci hudební či výtvarné výchovy se s ní téměř nesetkáme. Žáci vykazují nerovnoměrné kompetence v oblasti multikulturní výchovy.

Učitelé projevují relativně vysoký zájem o multikulturní výchovu a většina z nich dokáže správně teoreticky stanovit její cíle a určit vhodné výukové metody. Nicméně někteří stále nenavštívili žádnou přednášku či školení na dané téma. Na školách také chybí materiální prostředky k výuce MKV. Zdá se, že jen malá část učitelů ví o materiálech, které jsou zdarma k dispozici na internetu. Tato fakta mohou svědčit o nízké angažovanosti učitelů.

Sami příslušníci vietnamské minority si však českou školu pochvalují. Pravidelně navštěvují třídní schůzky, se školou komunikují a jsou s ní všeobecně spokojeni. Situace se však začíná měnit i ve vietnamských rodinách. Děti, které jsou již silně ovlivněny českým kulturním prostředím a jejich rodina jim zároveň nepředává vietnamské tradiční hodnoty, začínají být líné ke svým školním povinnostem, a ačkoli stále vykazují všeobecně dobré studijní výsledky, pokles morálky je znát. I kvůli takovýmto dětem je

třeba do výuky témata o Vietnamu zařadit, aby nestály na pomezí dvou kultur a našly svou vlastní identitu. Ve vietnamské minoritě se dále objevují tendence její stratifikace a změny hodnotové orientace vzhledem ke způsobu obživy.

Další změnu lze pozorovat v míře otevřenosti komunity, která se v ČR jeví na první pohled uzavřeně. V určitých ohledech je soběstačná a zdá se, že žije svým vlastním životem. V kontrastu s tím se však Vietnamci otevírají příslušníkům české majority především na osobní úrovni. Mají alespoň několik českých přátel. Jak jsem již výše zmínila, podobná situace panuje i mezi dětmi na základních školách. Je ovšem nutno podotknout, že prostředí školy má na otevřenost vietnamské komunity zásadní vliv. Dokonce se objevují případy, kdy jsou český učitel/česká učitelka a čeští spolužáci zváni na slavnosti pořádané vietnamskou komunitou.

Situace vietnamské menšiny v ČR se tedy zdá být na dobré cestě, je však třeba, aby si obě strany byly vědomy možných úskalí. Škola by se měla primárně snažit vést všechny děti k angažovanosti v dané problematice, aby každý cítil osobní zodpovědnost za společnost, ve které žije.

Použité zdroje

Literatura

- S vietnamskými dětmi na českých školách. Vyd. 1. Jinočany : H & H, 2006. 221 s. ISBN 80-7319-055-9.
- Kocourek, J. Poznáváme svět dětí z Vietnamu. Vyd.1. Plzeň: Foto&Tisk Znamenany, 2002. 111 s. ISBN 80-902017-9-2.
- Hlavatá L. a kol. Dějiny Vietnamu. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2008. 357 s. ISBN 978-80-7106-965-2.
- Studík, P., Teplík, T. Vietnam : země rozmachu - země příležitostí. Vyd. 1. Praha : Společnost Longa, 2006. 259 s. ISBN 80-86391-20-5.
- Uherek, Z., Kopecká, Z., Pojarová, T. Cizinecké komunity z antropologické perspektivy : vybrané případy významných imigračních skupin v České republice. Vyd. 1. Praha : Etnologický ústav AV ČR, 2008. 259 s. ISBN 978-80-87112-12-0.
- Millerová, P. Vietnam. Vyd. 1. Praha: Libri, 2004. 127 s. ISBN 80-7277-255-4.
- Kamas, D. Válka ve Vietnamu. Vyd. 1. Olomouc: Votobia, 1997. 263 s. ISBN 80-7198-247-4.
- Koudelka, V. Vietnam : Země rýže a hor. Vyd. 1. Třebíč: Akcent, 2003. 172 s. ISBN 80-7268-269-5.
- Šišková, T. ed. Menšiny a migranti v České republice : [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]. Vyd. 1. Praha : Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.
- Šišková, T. ed. Výchova k toleranci a proti rasismu. Vyd. 1. Praha : Portál, 1998. 203 s. ISBN 80-7178-285-8.
- Cílková, E., Schönerová, P. Náměty pro multikulturní výchovu : poznáváme jiné národy. Vyd. 1. Praha : Portál, 2007. 167 s. ISBN 978-80-7367-238-6.
- Interkulturní vzdělávání : příručka nejen pro středoškolské pedagogy. Praha : Člověk v tísni, 2004. 518 s. ISBN 80-7106-715-6.
- Sartori, G. Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci : esej o multietnické společnosti. Vyd. 1. v českém jazyce. Praha : Dokořán, 2005. 134 s. ISBN 80-7363-022-2.

- Marádová, E. Multikulturní porozumění. Vyd. 1. Praha : Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 44 s. ISBN 80-86991-82-2.
- Skalková, J. Obecná didaktika. Vyd. 2. Praha: Grada, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- Reichel, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Vyd. 1. Praha : Grada, 2009. 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

Elektronické zdroje

- Brouček, S. Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. Praha: Etnologický ústav AVČR, 2003. 184 s. [online]. [cit. 2010-09-02]. URL: www.cizinci.cz.
- Procházková, K. Vztah k jiným národnostem I. [online]. 2007 [cit. 2010-05-21]. URL: www.cvvm.cas.cz.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2010-05-23]. URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>.
- *Cizinci podle kategorií pobytu, pohlaví a státního občanství* [online]. 2008 [cit. 2010-05-20]. URL: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/D5004FBEFF/\\$File/c01b10t.pdf](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/D5004FBEFF/$File/c01b10t.pdf)www.czso.cz
- *Cizinci – vzdělávání* [online].2009 [cit. 2010-09-18]. URL: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_vzdelavani.
- *Poslání a cíle občanského sdružení Klub Hanoi* [online].2007 [cit. 2010-09-18]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocclanku=2003080902>.
- Klub Hanoj [online]. [cit. 2010-11-28]. *Chinh phụ ngâm – vietnamská klasika v češtině*. URL: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocclanku=2010073001>.
- Daniel, M. Budou budoucí elitou českého školství vietnamské děti? Rodina a škola, 2006, roč. X, 5.12. [cit. 2010-09-11] . URL: <http://www.varianty.cz/index.php?id=19&action=list&theme=&target=&orderCol=title&direction=DESC&start=200>.
- *O Variantách* [online]. [cit. 2010-11-13]. URL: <http://www.varianty.cz/index.php?id=2>.
- *Co je CzechKid a jak s ním pracovat?* [online]. [cit. 2010-11-13]. URL: <http://www.czechkid.cz/si1290.html>.

- *Political map of Vietnam* [online]. [cit. 2010-11-26]. URL:
<http://www.nationsonline.org/oneworld/map/vietnam-political-map.htm>.

Přílohy

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Ukázky vyplněných dotazníků pro učitele a žáky 1. a 2. stupně ZŠ

Příloha č. 2 – Přepis otázek a hlavních myšlenek z rozhovorů s oběma pedagožkami

Příloha č. 3 – Otázky pokládané příslušníkům vietnamské minority

Příloha č. 4 – Mapa Vietnamu

Příloha č. 5 – Fotografie z Vietnamu

Příloha č. 6 – Fotografie z prostředí vietnamské minority v ČR

Příloha č. 7 – Ukázka interaktivní internetové hry Czechkid

Příloha č. 8 – Vietnamská báseň

**Příloha č. 1 – Ukázky vyplněných dotazníků pro učitele a žáky
1. a 2. stupně ZŠ**

Dotazník – multikulturní výchova

- pro učitele ZŠ

Věk: 26

a) učitel/ka na 1. stupni ZŠ

b) učitel/ka na 2. stupni ZŠ aprobace: TV-2E

- Počet let praxe ve školství:

☒ a) do 3 let

☐ b) 4 až 9 let

☐ c) 10 a více let

1. Měli jste možnost navštívit školení/přednášky na téma multikulturní výchovy?

☒ a) ano, několikrát

☐ b) ano, jednou

☐ c) ne

2. Pokud ano, bylo pro Vás školení přínosné (uvěďte prosím i důvod/y)?

☒ a) ano

☐ b) ne

Z důvodu: POUŽITÍ TEORIE V PRAXI

3. Zapojujete průřezové téma multikulturní výchovy do svých hodin?

☐ a) ano, kdykoliv je vhodná příležitost

☒ b) ano, občas

☐ c) ne

4. Jaká témata je podle Vás v rámci multikulturní výchovy žádoucí zařadit (alespoň 3)?

ČLOVEK A SPOLEČNOST, ETNICKÁ SKUPINA, RASA
PLNOSTI, NABOŽENSTVÍ, MIGRACE, UPRAVČILK

5. Mluvíte s dětmi o vietnamské kultuře, zapojujete toto téma do svých hodin?

☐ a) často

☒ b) příležitostně

☐ c) zřídka

☐ d) nikdy

6. Jaké metody byste především použili/používáte při zapojování témat multikulturní výchovy?

ROZHOVOR, PROJEKT, VÝKLAD, REFERÁT

7. Formulujte alespoň tři cíle multikulturální výchovy.

TV SE ZATŘEDUJE NA LIDI S URČITOU ODLIŠNOSTÍ
(rasa, postoj, jazyk, náboženství atd.)

8. Máte dostatek materiální podpory pro výuku multikulturální výchovy?

- ☒ a) ano
- ☐ b) ne

9. Informace o tématu multikulturální výchovy čerpám z (můžete zakroužkovat více možností):

- ☒ a) knih, časopisů
- ☐ b) televize, rádia
- ☒ c) internetu
- ☐ d) od svých kolegů/kolegyň
- ☒ e) ze školení, přednášek
- ☐ f) jiné:

10. Máte zájem o problematiku multikulturální výchovy?

- ☒ a) ano
- ☐ b) ne

11. Pokud ano, z jakého důvodu?

POUŽIT TÉMA 2 TV V HODINĚ 2E, CVS

Moc děkuji za Váš čas a cenné odpovědi.

Dotazník – multikulturní výchova

- pro učitele ZŠ

Věk: 60

a) učitel/ka na 1. stupni ZŠ

b) učitel/ka na 2. stupni ZŠ aprobace:

- Počet let praxe ve školství:

a) do 3 let

b) 4 až 9 let

c) 10 a více let

1. Měli jste možnost navštívit školení/přednášky na téma multikulturní výchovy?

a) ano, několikrát

b) ano, jednou

c) ne

2. Pokud ano, bylo pro Vás školení přínosné (uvěďte prosím i důvod/y)?

a) ano

b) ne

Z důvodu:

3. Zapojujete průřezové téma multikulturní výchovy do svých hodin?

a) ano, kdykoliv je vhodná příležitost

b) ano, občas

c) ne

4. Jaká témata je podle Vás v rámci multikulturní výchovy žádoucí zařadit (alespoň 3)?

ETNICKÝ PŮVOD

LIDSKÉ VZTAHY

KULTURNÍ IDENTITA (UVĚDOMOVAT SI SVOU)

SOLIDARITA TOLERANCE

5. Mluvíte s dětmi o vietnamské kultuře, zapojujete toto téma do svých hodin?

a) často

b) příležitostně

c) zřídka

d) nikdy

6. Jaké metody byste především použili/používáte při zapojování témat multikulturní výchovy?

ROZHOVOR

DRAMATIZACE

SOCIALNÍ HRY

7. Formulujte alespoň tři cíle multikulturální výchovy.

- SCHOVNOST SPOLUPRACOVAT, NASLOUCHAT, OCENOVAT
DRUHE I SEBE SAMU → respektovat ostatní kultury
- SEZNÁMIT SE S RŮZNÝMI NÁRODY A ZEMĚMI
- uvést příklady projevů vlastní kultury
- respektovat jinost ve třídě

8. Máte dostatek materiální podpory pro výuku multikulturální výchovy?

- ☒ a) ano
- b) ne

9. Informace o tématu multikulturální výchovy čerpám z (můžete zakroužkovat více možností):

- ☒ a) knih, časopisů
- b) televize, rádia
- ☒ c) internetu
- d) od svých kolegů/kolegyň
- e) ze školení, přednášek
- f) jiné:

10. Máte zájem o problematiku multikulturální výchovy?

- ☒ a) ano
- b) ne

11. Pokud ano, z jakého důvodu?

MOŽNOST VYUŽITÍ
V VÝUCE A VÝCHOVĚ DĚTÍ VE ŠKOLE

Moc děkuji za Váš čas a cenné odpovědi.

Dotazník – Vietnam, vztahy s vietnamskou minoritou, úloha školy

– pro první stupeň základní školy

třída: IV. A.....

Zakroužkuj vždy jen jednu odpověď.

1. Kde leží stát Vietnam?
a) v Evropě
☒ b) v Asii – sousedí s Čínou
c) blízko České republiky
d) nevím
2. Jaká plodina se ve Vietnamu pěstuje nejvíce?
a) jablka
b) brambory
☒ c) rýže
d) nevím
3. Povídala Vám paní učitelka ve škole o Vietnamu?
☒ a) ano
b) ne
4. Četli jste někdy ve škole vietnamskou pohádku nebo básničku?
a) ano
☒ b) ne
5. Máš ve třídě vietnamského spolužáka/spolužačku?
☒ a) ano
b) ne
6. Pokud ano, povídali jste si spolu někdy o Vietnamu?
a) ano
☒ b) ne
7. Máš vietnamského kamaráda?
☒ a) ano
b) ne
9. Pokud ano, byl/a jsi u něj/ní někdy na návštěvě?
a) ano
☒ b) ne
- 10) Jak dlouho Ti trvalo skamarádit se s ním/ní?
a) skamarádili jsme se hned
☒ b) skamarádili jsme se po delší době

Děkuji Ti za odpovědi :-).

Dotazník – Vietnam, vztahy s vietnamskou minoritou, úloha školy
– pro druhý stupeň ZŠ

třída: 8.A

Zakroužkuj vždy jen jednu odpověď, u otevřených otázek doplň, co si myslíš.

1. S jakou z těchto zemí Vietnam sousedí?
a) s Irákem
b) s Indií
☒ c) s Čínou
d) nevím
2. Jaké je hlavní město Vietnamu?
a) Tokyo
☒ b) Hanoi
c) Peking
d) nevím
3. Co se ve Vietnamu považuje za nevhodné?
☒ a) kritizovat na veřejnosti
b) mlaskat při jídle
c) vycházet z domu po osmé hodině večer
d) nevím
4. Četl/a jsi někdy nějakou vietnamskou pohádku nebo báseň?
a) ano
☒ b) ne
5. Učili jste se někdy ve škole o Vietnamu?
a) ano, několikrát
b) ano, jednou
☒ c) ne
6. Máte vietnamského/skou spolužáka/spolužačku?
a) ano, několik
☒ b) ano, jednoho/jednu
c) ne
7. Pokud ano, povídali jste si někdy o Vietnamu?
☒ a) ano
b) ne
8. Máte vietnamského/skou kamaráda/kamarádku?
☒ a) ano
b) ne
9. Pokud ano, byl/a jsi u něj/ní někdy na návštěvě?
☒ a) ano
b) ne

10) Učíte se ve škole o jiných státech a jejich kultuře?

- ☒ a) ano
☐ b) ne

11) Pokud ano, tak v jakých předmětech?

Zeměpis, Dějepis

12) Napiš svými slovy o čem se by jste se mohli učit, pokud je tématem multikulturní výchova.

/

Děkuji za Váš čas strávený vyplňováním dotazníku.

Příloha č. 2 – Přepis otázek a hlavních myšlenek z rozhovorů s oběma pedagožkami

1. S přibližně kolika vietnamskými žáky máte zkušenosti a při jaké příležitosti jste se s nimi setkala?

Paní M: „Během svých vysokoškolských studií jsem doučovala čtyři vietnamské žáky. Docházeli ke mně domů. V současné době už je nedoučuji, ale stále přicházím s vietnamskými dětmi do styku na základní škole, kde učím.“

Paní A: „Již od roku 1989 působím jako prvostupňová učitelka. S vietnamskými dětmi jsem se setkala právě ve školním prostředí. Byla jsem třídní učitelkou šesti vietnamských žáků a s dalšími jsem přišla do styku během své práce.“

2. Jak byste charakterizovala Vaši spolupráci s vietnamskými rodiči?

Paní M: „Komunikace s rodiči probíhala několikrát osobně, avšak většinou jsme se domlouvali po telefonu. Jednání z jejich strany bylo velmi vstřícné, ale dorozumění komplikovala velká jazyková bariéra. Přestože souhlasně pokyvovali bylo těžké odhadnout míru jejich porozumění. Jednání probíhalo převážně s otci. Byla patrná důležitá role žáků jakožto prostředníků mezi rodiči a mnou.“

Paní A: „Komunikace se mnou byla závislá na tom, jak dobře rodiče mluvili česky. Pokud pobývali delší dobu v Čechách, tak jim většinou komunikace nedělala problém. Někteří rodiče měli problémy s češtinou, které jim bránily se plnohodnotně zapojit, přestože by rádi se mnou, jakožto třídní učitelkou, komunikovali. Jiní naopak nechtěli komunikovat vůbec a styk s nimi probíhal skrze prostředníka, kterým většinou byla česká vychovatelka (paní na hlídání a doučování). Setkala jsem se s řadou různých přístupů v oblasti komunikace a spolupráce, od vstřícnosti a touhy navázat se mnou kontakt i přes výraznou jazykovou bariéru až po nezájem. Komunikace se školou je úzce vázána na ambice rodiny. V poslední době i rodiče lehce sklouznou k demokracii v negativním slova smyslu a zapomínají na své povinnosti.“

3. Jaké mají podle Vašeho názoru vietnamští rodiče priority?

Paní M: „Pro rodiče je prioritní vzdělání jejich dětí, aby neskončily jako oni v obchodě, ale aby mohly pokračovat na gymnázium. Rodiče podřizují veškerý svůj volný čas

zaměstnání. Například otec jednoho mého žáka byl na tři měsíce pryč od rodiny kvůli pracovní příležitosti ve Vietnamu.“

Paní A: „Myslím si, že se nedá jednoznačně říci jaké jsou priority vietnamských rodičů. Jsou rodiče, pro které je prioritou vzdělání jejich dětí, jsou i tací, kteří ji mají v penězích a vzdělání dětí pro ně není tolik důležité. Připadá mi, že ve spoustě rodin vůbec netráví čas společně“.

4. Jaká je podle Vás spolupráce rodičů s českou školou?

Paní M: „Někteří rodiče s českou školou nespolupracují z nedostatku volného času, ale velmi hlídají prospěch svých dětí. Vietnamští rodiče mezi sebou své děti srovnávají a odvozují od jejich úspěchů svou prestiž. Jeden můj žák měl například pět dvojek a nic za vysvědčení nedostal. Pro rodiče nebylo dost dobré.“

Paní A: „Na tuto otázku jsem již podrobně odpověděla u otázky číslo dvě. Další myšlenky mě prozatím nenapadají.“

5. Jak byste charakterizovala vietnamského žáka vzhledem k přístupu ke školním povinnostem?

Paní M: „Děti se snaží plnit přání rodičů a mít ve škole vynikající výsledky. U některých z nich se objevuje strach ze selhání a zklamání rodičů. Rozdílly jsou patrné mezi chlapci a dívkami, ke kterým se ve většině rodin přistupuje rozdílně. K chlapcům bývají rodiče benevolentnější a často jim tak chybí zodpovědnost. Častěji než dívky mají tendenci k lenosti a učí se podle toho, jestli je látka zajímavá. Na druhou stranu jsem se setkala se žákem, který se doma nudil, protože se mu rodiče z nedostatku času nevěnovali, a chtěl po mně úkoly navíc, aby se doma zabavil jejich vypracováváním. Čas bývá pro rodiče velkou komplikací. Setkala jsem se s rodiči, kteří například nechodí na třídní schůzky z nedostatku času, ale svým dětem pravidelně kontrolují známky v žákovské knížce. Za špatné známky mají třeba zákazy chodit na počítač.“

Paní A: „Záleží na tom, jak to mají děti nastavené z rodiny. Otec bývá zaměstnaný a zázemí okolo rodiny zajišťuje matka. Ta nemá u chlapců takovou autoritu. V jednom případě jsem zažila žáka, který byl na matku velmi drzý, což mě u něj velmi zarazilo. Určitě to není vždy aplikovatelným pravidlem, ale častěji se stává, že se hochům v rodině více toleruje a mají menší zájem o školu než děvčata. Ta naopak učení berou někdy až příliš vážně a tráví jím převážnou část svého volného času. Setkala jsem se s případem dívky, která velmi tvrdě pracovala, aby se dostala na víceleté gymnázium.“

Bohužel nakonec nebyla úspěšná, především kvůli obrovské nervozitě. Její rodiče vnímali celou situaci jako potupnou. Ve své podstatě se styděli, že jejich dcera zůstala na ZŠ.“

6. Jak tráví vietnamské děti svůj volný čas?

Paní M: „Většina dětí trávila volný čas doma. Hrály počítačové hry nebo surfovaly na internetu. Rodiče byli velmi zaneprázdnění. To se projevilo i na stravovacích návycích dětí.. Většinou jedly vysoce kalorická a nezdravá jídla, například čínské polévky, brambůrky. Jejich oblíbeným nápojem byla kola. Někteří z mých žáků navštěvovali kroužek karate.“

Paní A: „Některá děvčata navštěvovala kroužek anglického jazyka, ale vesměs byla účast na volnočasových kroužcích malá.“

7. Mívají vietnamské děti české kamarády? Všimla jste si někdy negativních postojů ze strany české majority?

Paní A: „Děti nemají problém se mezi sebou skamarádit. Všimla jsem si občas projevů, které mají děti naučené z majoritní společnosti (například od rodičů). Mají tendenci na Vietnamce nahlížet spatra. Třeba řeknou, že mají nové triko od tamanů, tin'ongů, ale nespojí si toto oslovení s vietnamským spolužákem, který sedí vedle nich.“

Paní M: „Myslím si, že děti mají kamarády mezi Čechy i Vietnamci a na národnostní příslušnosti jim vůbec nezáleží. Nikdy jsem si ze strany dětí nevšimla projevů nevraživosti“

8. Pokud byste měla srovnat bývalé vietnamské žáky (cca 5 let zpátky) a současné. Jaké rozdíly byste mezi nimi našla?

Paní M: „Před pěti lety jsem na ZŠ neučila. Proto nevím, co bych k danému tématu řekla. Nemám srovnání.“

Paní A: „Žáci před zhruba 5 lety byli povětšinou svědomitější a měli o vzdělání obrovský zájem. V té době jsme se více setkali s dětmi, které přicestovaly přímo z Vietnamu a neměly s českým prostředím téměř žádné zkušenosti. Naopak současní vietnamští žáci jsou již velmi ovlivněni českým kulturním prostředím. Nemají již takové ambice a jejich výkon i zájem o učení klesá. Přesto bývá stále vyšší v poměru k žákům z majority.“

9. Máte nějaké vědomosti o vietnamské kultuře a zvycích? Do jaké míry jste se s nimi setkala v praxi?

Paní M: „*Pouze to, co mi řekly děti. Spoustu věcí jsem však již zapomněla.*“

Paní A: „*Mám své zkušenosti a několik informací od dětí. Pokud něco potřebuji, tak si to vyhledám na internetu a v odborné literatuře.*“

10. Pokud byste měla srovnat české a vietnamské kulturní prostředí, v čem spatřujete zásadní rozdíly?

Paní M: „*Vietnamci jsou houževnatější a pracovitější než Češi. Jsou vedeni k sebekázní a nasazení všech sil. To se projevilo i při srpnových povodních, kdy vietnamské obchody otvíraly hned druhý den. Myslím, že jsou na podobné věci zvyklí z Vietnamu.*“

Paní A: „*Nejvíce odlišní mi Vietnamci přijdou v přístupu ke vzdělání a ve vztahu k autoritám, kterých si váží. Nejvíce to je patrné na starší generaci.*“

11. Zařazujete do svých hodin témata MKV? Můžete uvést několik praktických příkladů?

Paní M: „*Těžko se zařazují témata MKV, protože učebnice tato témata nezahrnují. Časová dotace na jednotlivé předměty mi navíc neumožňuje zařadit jiná témata, než ta, která jsou pro daný předmět stěžejní. Jednou jsem v čítance narazila na článek s multikulturní tematikou. Rozmýšlela jsem se, zda ho zařadím, protože jsem se obávala odezvy ze strany některých žáků. Jsou totiž silně ovlivněni rodinným prostředím, které se staví vůči příslušníkům některých minorit negativně.*“

Paní A: „*V učebnici českého jazyka je řada hezkých námětů k diskusi a zamyšlení. Některými úseky učebnice nás provází dívka z Afriky, jinde je článek o dítěti s handicapem. Když jsme se s dětmi například učili psaní velkých písmen, vložila jsem do češtiny téma jmen a oslovení ve Vietnamu. Ukazovali jsme si, jak vietnamská jména vypadají a co znamenají, které ze tří jmen je příjmení atd. Často jsem vyzývala vietnamské žáky, aby nám vyprávěli, jaké svátky a zvyky mají u nich ve Vietnamu. Měla jsem ve třídě vietnamského chlapce, kterého jsem se zeptala, jestli ve Vietnamu slaví Vánoce a Nový rok. On o tomto tématu překvapivě nic nevěděl. Znal jen české tradice a říkal, že rodiče se s ním o Vietnamu a zvycích vůbec nebaví. Pro mě to byl impuls si dané informace zjistit a dětem o Vánocích a Novém roce ve Vietnamu povyprávět. Na následující hodině tento vietnamský žák pozorně poslouchal a nadšeně se vyptával, jak to vlastně ve Vietnamu chodí. Tak bych ráda zorganizovala ochutnávku tradičních vietnamských jídel.*“

12. Co byste doporučila občanovi majoritní společnosti při styku s Vietnamci?

Paní M: „*Měli by být uctiví a Vietnamcům netykat. Také by měli jednat vyrovnaně a klidně. Pokud potřebují vyjádřit kritiku, tak by měli jednat rozvážně a s taktem.*“

Paní A: „*Měli by být vstřícní a uctiví. Učitelé by si měli uvědomit, že komunikace s vietnamskými rodiči vede přes zájem o jejich dítě. Měli by rodičům ukázat, že jim na záležitosti na tom, aby bylo dítě ve škole spokojené a dobře prospívalo. Tak si získáme důvěru rodičů, která je pro dobrou komunikaci nezbytná.*“

Příloha č. 3 – Otázky pokládané příslušníkům vietnamské minority

1. Z jaké části Vietnamu pocházíte a jakým způsobem jste se tam živil/a?
 2. Jak často a při jaké příležitosti se do Vietnamu vracíte?
 3. Jaké důvody Vás vedly k emigraci do ČR?
 4. V čem se Váš život změnil po příjezdu do ČR?
 5. Jaké z původních vietnamských zvyků v ČR udržujete?
 6. V čem spatřujete největší rozdíly mezi českou a vietnamskou kulturou? Na co se Vám v Čechách nejhůře zvykalo?
 7. Bylo pro Vás obtížné naučit se česky? Kdo Vám s tím pomáhal?
 8. Jak na Vás Češi působí? Máte mezi nimi přátele?
 9. Měli jste možnost navštívit českou školu? Pokud ano, jak na Vás působí?
 10. Máte syna/dceru, kteří navštěvují základní/střední školu nebo gymnázium? Pokud ano, jak často do školy chodíte? Účastníte se třídních schůzek a hovoříte s učitelem/kou o Vašem dítěti?
 11. Mohli byste stručně charakterizovat vzdělání ve Vietnamu? Jaký je cíl vzdělání, čemu se žáci učí, jaké metody se používají? Jaký je vztah žáků k učiteli, učení, známkování?
 12. Jaký je Váš vztah ke vzdělání?
 13. Co je pro Vás nejvyšší hodnotou (nejdůležitější) v životě?
 14. Máte s pobytem v ČR nějaké negativní zkušenosti?
- Respondentů/ek jsem se dále ptala na místo jejich bydliště, věk a zaměstnání.

Příloha č. 4 – Mapa Vietnamu



I Politická mapa Vietnamu¹³⁷

¹³⁷ *Political map of Vietnam* [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.nationsonline.org/oneworld/map/vietnam-political-map.htm>.

Příloha č. 5 – Fotografie z Vietnamu



II Tržnice v Hanoji¹³⁸



III Ulice v Hanoji¹³⁹



IV Noční život v Hanoji¹⁴⁰

¹³⁸ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=hanoi&home=1&filename=hn39.jpg&filenumber=13>.

¹³⁹ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=hanoi&home=1&filename=hn02.jpg&filenumber=2>.

¹⁴⁰ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=hn_noc&home=1&filename=hnnoc39.jpg&filenumber=13.



V Vietnamská žena z delty Mekongu¹⁴¹



VI Žena z hor severního Vietnamu¹⁴²



VII Terasovitá rýžová pole¹⁴³



VIII Prodej ryb v přímořské oblasti¹⁴⁴

¹⁴¹ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=deltam&home=1&filename=deltam15.jpg&filenumber=5>.

¹⁴² KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=sever&home=1&filename=dbp45.jpg&filenumber=17>.

¹⁴³ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=sever&home=1&filename=dbp105.jpg&filenumber=5>.

¹⁴⁴ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=more&home=1&filename=more15.jpg&filenumber=5>.

Příloha č. 6 – Fotografie z prostředí vietnamské minority v ČR



IX Obřady buddhistického svátku Vu Lan v areálu chebské tržnice Asia Dragon¹⁴⁵



X Pohár kontinentů - Strahov 2005¹⁴⁶

¹⁴⁵ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cisloclanku=2010083102>.

¹⁴⁶ KlubHanoi [online]. [cit. 2010-11-26]. URL: http://www.klubhanoi.cz/galerie.php?dir=fotbalstrahov05&home=1&filename=fotbal05_21.jpg&filenumber=21.



XI Jedna z osmi heren provozovaných Vietnamci v centru Frýdlantu



XII Další herna přímo přes ulici

Příloha č. 7 – Ukázka internetové interaktivní hry CzechKid

V autobuse

Černý huby

Aleš jede přeplněným autobusem, stojí v uličce, na uších má walkmana a příliš nevnímá, co se děje kolem. Starší paní s taškama se snaží dostat dozadu do autobusu, kde jsou ještě volná místa...

Paní hlasitě na Aliho: Nemůžeš mě pustit? Uhní! To snad není možný, ty černý huby člověka ani nepustíš.

Suong už to nevydrží a vyskočí ze sedadla...

Suong: Pojďte si sednou sem. Aleš konečně paní zaregistruje a uhybá se, paní si sedá. Ali a Suong teď stojí vedle sebe...

Ali: Byl nějaký problém?

Suong: Paní nadávala, že ji nepouštíš, protože jsi čemej.

Ali: Hmm, klasika, ale já ji fakt nevidím. Proč jsi ji pouštěla, když se mohla prodat až dozadu? Aspoň by nadávala ještě někomu jinému než mě.

Suong: Já to nevydržela, nesnáším, když někdo nadává.

147

Na hřišti

Šoupli mě rovnou do kuchyně

Daniel našťavaně kope míčem proti zdi. V tu chvíli přichází Suong

Suong: Co děláš?

Daniel: Co myslíš asi?

Suong: Vypadáš dost našťavaně?

Daniel: Taký že jsem.

Suong: A co tě tak nakrkló?

Daniel: Máme ve škole praxi... no a...

Suong: Jó, ty se učíš na číšníka, víd?

Daniel: No právě. Těšil jsem se, jak budu dělat na place, ale oni se se mnou ani nebavili a šoupli mě rovnou do kuchyně.

Suong: A co je na tom špatného?

Daniel: Špatného by nebylo nic, ale jsem jedinej ze třídy, kdo na place ještě nebyl...

Suong: Vždyť na tebe přijde řada. Přeci se střídáte...

Daniel: Já mám spíš pocit, že mě tam šéf ani nechce pustit.

Suong: Myslíš? Jaks na to prosím tě přišel?

148

¹⁴⁷ CzechKid [online]. [cit. 2010-11-27]. URL: <http://www.czechkid.cz/109i.html>

¹⁴⁸ CzechKid [online]. [cit. 2010-11-27]. URL: <http://www.czechkid.cz/107i.html>

Příloha č. 8 – Vietnamská báseň

Vietnamská klasická báseň „*Chinh phụ ngâm*“, kterou lze doslovně přeložit jako Nářek bojovnickovy ženy, patří k důležitým dílům starší vietnamské literatury.

„Báseň vyjadřuje obecné pocity ženy, která zůstala opuštěna i s dítětem, neboť její muž, vzápětí poté, co teprve začali naplňovat společný manželský život, je nucen odejít do války s nejistou nadějí na návrat.“¹⁴⁹

Úryvek básně:

Rozloučí se kdy čírky v údolí?

Vlaštovky na střeše, což nejsou navždy sdruženy v houfu?

Vrba a leknín, jsou to jen rostliny, a přece

dva květy vrby se hledají,

dvě lodyhy leknínu mají týž kořen

Pane můj, ve svém budoucím životě nechci být člověkem.

Chtěla bych být jen s vámi

jak párek ptáků spojujících svůj let,

nebo dvě rostliny objímající se stonky.¹⁵⁰

¹⁴⁹ Klub Hanoj [online]. [cit. 2010-11-28]. *Chinh phụ ngâm – vietnamská klasika v češtině*. URL: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocclanku=2010073001>.

¹⁵⁰ Klub Hanoj [online]. [cit. 2010-11-28]. *Chinh phụ ngâm – vietnamská klasika v češtině*. URL: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocclanku=2010073001>.